

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTREAL

ÉLABORATION D'UNE MÉTHODE D'ÉVALUATION DES PRÉFÉRENCES
LIÉES À DES ACTIVITÉS SOCIOPROFESSIONNELLES DE PERSONNES
PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE DONT LE MODE DE
COMMUNICATION EST NON VERBAL

THÈSE PRÉSENTÉE COMME EXIGENCE PARTIELLE DU
DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
VIRGINIE COBIGO

JUIN 2008.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

À Jean-Marc.

REMERCIEMENTS

Cette recherche doctorale n'aurait pas pu être réalisée sans le soutien de mes directeurs de thèse, Dre Diane Morin et Dr Yves Lachapelle. Je les remercie de m'avoir offert la chance de conduire ce projet de recherche selon mes propres intérêts personnels et professionnels. Je les remercie également de m'avoir offert les conditions propices à mon épanouissement.

Je remercie chaleureusement mes parents et mes frères et sœur pour leur soutien constant tout au long de mes études universitaires, et la valorisation de ce cheminement. Je remercie tout particulièrement mes parents pour leur soutien financier et émotionnel qui a permis la concrétisation de mes objectifs. Le soutien émotionnel de David Lauzon, mon conjoint, a grandement participé à la réalisation de ce projet doctoral. Je le remercie pour son soutien, sa patience et ses précieux conseils.

Je remercie également les étudiants du Groupe de recherche en déficience intellectuelle dirigé par Dre Diane Morin. J'ai particulièrement apprécié leur accueil chaleureux à mon arrivée à Montréal. Je les remercie pour les réflexions de groupe concernant mon projet de recherche doctorale qui ont facilité sa construction et sa faisabilité. Je les remercie aussi pour les soupers amicaux qui m'ont offert un grand soutien. Je remercie donc Mélanie Lamoureux-Hébert, Marie-France Giard, Mélissa Moscato, Jacques Bellavance, Brigitte Ferron, Isabelle Picard, Mélissa Clark, Rébecca Beaulieu-Bergeron et Julie Mérineau-Côté.

Je tiens également à remercier les participants de ce projet de recherche sans qui sa réalisation était impossible, ainsi que les Centres de réadaptation Gabrielle-Major, Les Filandières, Lisette-Dupras, les Services de réadaptation l'Intégrale et les Services de réadaptation du Sud ouest et du Renfort. Je les remercie pour leur

investissement dans ce projet et les commentaires reçus pour améliorer la méthode d'évaluation des préférences.

Les assistants de recherche du Groupe de recherche en déficience intellectuelle ont également contribué à la réussite de ce projet : Maripier Adam, Émilie Aubertin, Myriam Bourassa, Yannick Daudelin, Marc-André Gagnon, Marie-Pierre Gagnard, Ariane Grisé-Blais, Isabelle Jodoin, Leitia Molière, Valérie Perreault, Karel Picard, Caroline Poulin, Véronique Rouleau, Marilyn Rousseau, Mateusz Smigielski, Audrée Tremblay et Sara Tremblay. Je leur souhaite de la réussite dans leurs projets respectifs.

Enfin, je tiens à remercier le Consortium national de recherche sur l'intégration sociale, le chapitre québécois de l'American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, le Fonds pour l'accessibilité et la réussite aux études de l'Université du Québec à Montréal et le Fonds québécois de recherche sur la société et la culture pour leur soutien financier offert sous forme de bourses d'études.

TABLE DES MATIÈRES

Liste des tableaux et figures	ix
Résumé	x
Analyse critique des écrits scientifiques pertinents	1
Problématique	1
La déficience intellectuelle.....	1
Orientations actuelles dans l’offre de services des centres de réadaptation en déficience intellectuelle et troubles envahissants du développement (CRDITED)	3
Les défis liés à l’implantation des orientations guidant l’offre de services.....	4
État de la recherche sur l’évaluation de préférences	6
Le contexte de l’évaluation des préférences.....	6
Les stimuli présentés lors des évaluations des préférences	8
Les comportements d’expression de préférence.....	10
Le format des sessions d’évaluation des préférences	12
L’évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles	14
Objectifs et questions de recherche	15
Procédure	17
Recension intégrative	17
Validation et pré-expérimentation de la méthode d’évaluation.....	19
Essais sur le terrain.....	20
Participants	20
Évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles	21
Évaluation de la valeur d’usage de la méthode d’évaluation	22
Considérations éthiques.....	26
Présentation des articles	27

Article 1. Assessing work tasks preferences among persons with intellectual disabilities: an integrative review of literature :	28
Method	32
Selection Criteria.....	32
Search Procedure.....	33
Analysis Procedure.....	33
Results	33
Participants Characteristics	33
Studies' Purposes	34
Research Design.....	34
Assessment Methodology	34
Discussion	41
Guidelines to Assess Work Task Preferences.....	41
Guidelines for Future Research.....	43
Article 2. Élaboration d'une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles:	59
Démarche méthodologique	60
Recension intégrative	61
Validation de la méthode d'évaluation	61
Pré-expérimentation de la méthode d'évaluation.....	62
Résultats	63
Conclusion	67
Article 3. Field test of a method to assess work task preferences	70
Abstract	71
Method	73
Participants.....	73
Research Design.....	74
Results.....	79
Preference Assessment.....	79

Utilization-focused Assessment	84
Discussion.....	90
Aknowledgements	92
Conclusion générale.....	93
Discussion générale des résultats	93
Recommandations quant à l'évaluation de préférences	93
Les stimuli présentés lors de l'évaluation.....	94
Le contexte de l'évaluation.....	95
Les comportements exprimant les préférences.....	96
Le format des sessions d'évaluation.....	100
Caractéristiques de la personne évaluée	101
Apports et limites de l'étude.....	102
Références.....	106
Annexes.....	117
Description de la méthode d'évaluation des préférences adressée aux intervenants participant.	118
Grilles d'observation	131
Fiches démographiques	146
Canevas d'entrevue.....	151
Grille de codage.....	156
Description de la méthode suite aux modifications apportées après l'expérimentation.....	165

RÉSUMÉ

Les personnes présentant une déficience intellectuelle éprouvent parfois de la difficulté à exprimer leurs préférences verbalement notamment en raison de limitations des habiletés de communication et d'introspection. Cela constitue une entrave majeure à la promotion de leur autodétermination et de leur qualité de vie. Il est, par conséquent, nécessaire de se doter d'outils permettant d'évaluer des préférences sans recours au langage. Cette thèse de doctorat a pour objectif d'élaborer une méthode d'évaluation par observation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles. Cette méthode a été élaborée suite à l'analyse critique des écrits scientifiques sur le sujet. Par la suite, des intervenants en milieu socioprofessionnel ont utilisé cette méthode pour évaluer les préférences de 19 adultes présentant une déficience intellectuelle. Des entrevues réalisées auprès d'eux ont permis d'évaluer l'utilité et la facilité d'utilisation de cette méthode.

La méthode d'évaluation élaborée se révèle efficace pour évaluer les préférences de personnes présentant une déficience intellectuelle. Seuls les résultats d'une évaluation sont non valides puisque la personne n'a choisi que les objets présentés à sa gauche. Les comportements de sélection physique d'un objet semblent être les plus valides pour évaluer les préférences d'une personne. Les autres comportements observés dans cette étude ne sont pas toujours concordants avec les fréquences de sélection. Les intervenants ayant utilisé la méthode d'évaluation expriment un taux de satisfaction élevé. Ils recommandent l'utilisation de la méthode pour évaluer les préférences de personnes qui éprouvent de la difficulté à exprimer leurs préférences verbalement.

Mots clés : déficience intellectuelle, autodétermination, préférences, évaluation, observation, intérêts socioprofessionnels, valeur d'usage.

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

Tableaux et figures de l'article 1

<i>Table 1.</i> Participants characteristics	45
<i>Table 2.</i> Research design and results	47
<i>Table 3.</i> Assessment method.....	53

Tableaux et figures de l'article 2

<i>Tableau 1.</i> Déroulement d'une session d'évaluation	65
--	----

Tableaux et figures de l'article 3

<i>Table 2.</i> Qualitative analysis grid	77
<i>Figure 1.</i> Assessment results by participants	81
<i>Figure 2.</i> Facilitating factors and barriers encountered by job coaches.	88

ANALYSE CRITIQUE DES ÉCRITS SCIENTIFIQUES PERTINENTS

Problématique

La déficience intellectuelle

L'American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) a proposé, en 2002, une nouvelle définition de la déficience intellectuelle comprenant trois critères diagnostiques (Luckasson et al., 2002; Luckasson et al., 2003) :

- des limitations significatives du fonctionnement intellectuel;
- des limitations significatives des comportements adaptatifs;
- un âge d'apparition des limitations avant 18 ans.

D'autre part, l'American Psychiatric Association propose trois critères diagnostiques similaires dans son dernier manuel, le Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux – quatrième édition – texte révisé (DSM-IV-TR) (American Psychiatric Association, 2000, 2003).

Les limitations du fonctionnement intellectuel sont jugées significatives lorsque le fonctionnement d'une personne se situe au-moins deux écarts-types sous la moyenne. Une évaluation à l'aide d'instruments appropriés, standardisés et normalisés est requise. Les limitations du fonctionnement intellectuel peuvent se caractériser par des difficultés à raisonner, à planifier, à résoudre des problèmes ou à comprendre des idées complexes. Ces difficultés sont accrues lorsqu'elles exigent l'utilisation de la pensée abstraite.

Les comportements adaptatifs sont l'ensemble des habiletés apprises par la personne et qui lui permettent de fonctionner au quotidien et de s'adapter aux

changements et aux exigences de l'environnement. Elles sont divisées en trois catégories (Luckasson et al., 2002; Luckasson et al., 2003) :

- les habiletés conceptuelles, telles que le langage, la lecture et l'écriture;
- les habiletés sociales, telles que les habiletés de relations interpersonnelles, la crédulité ou la naïveté, le respect des règles et des lois;
- les habiletés pratiques, telles que les soins personnels et les habiletés occupationnelles.

L'évaluation des comportements adaptatifs doit être réalisée à l'aide d'instruments appropriés, standardisés et normalisés. On estime que les limitations sont significatives lorsque le score se situe à au-moins deux écarts-types sous la moyenne soit à l'un des trois domaines de comportements adaptatifs (conceptuel, social ou pratique), soit au score global.

Étant donné le type de limitations qui la définissent, la déficience intellectuelle peut être considérée comme une incapacité qui se traduit par des difficultés à faire face aux exigences de l'environnement typique pour le groupe d'âge ou le milieu culturel d'une personne. On considère que le fonctionnement des personnes présentant une déficience intellectuelle peut s'améliorer si on leur fournit le soutien nécessaire, adéquat, personnalisé et soutenu pour s'adapter à leur environnement (Luckasson et al., 2002; Luckasson et al., 2003). La population ayant une déficience intellectuelle ne doit, cependant, pas être considérée comme homogène. L'ensemble des limitations rencontrées par une personne sont à placer sur un continuum et s'accompagnent de forces. Le soutien requis varie donc d'une personne à une autre.

Orientations actuelles dans l'offre de services des centres de réadaptation en déficience intellectuelle et troubles envahissants du développement (CRDITED)

Les services offerts aux personnes présentant une déficience intellectuelle ont pour objectif de fournir le soutien nécessaire à l'amélioration de leur fonctionnement. Le soutien offert vise également leur participation sociale, l'amélioration de leur qualité de vie et la promotion de leur autodétermination (Fédération québécoise des centres de réadaptation en déficience intellectuelle, 2000; Ministère de la santé et des services sociaux, 2001). Ainsi, les intervenants tentent de favoriser la participation active des personnes ayant une déficience intellectuelle dans leur communauté en leur permettant d'occuper des rôles valorisés et attendus selon leur âge, leur sexe et leur culture (Fédération québécoise des centres de réadaptation en déficience intellectuelle, 2000; Nirje, 1969; Wolfensberger, 1972). En outre, afin d'améliorer sa qualité de vie, il est nécessaire d'offrir à chaque personne ayant une déficience intellectuelle les conditions de vie qu'elle souhaite et qui assurent son bien-être émotionnel, matériel et physique, qui favorisent son développement personnel et celui de relations interpersonnelles satisfaisantes, et qui promeuvent son autodétermination, son inclusion sociale et la reconnaissance de ses droits (Schalock, 2000; Verdugo, Schalock, Wehmeyer, Caballo, & Jenaro, 2001). Parmi les conditions nécessaires à un soutien adéquat, la promotion et le respect de l'autodétermination de la personne ayant une déficience intellectuelle sont primordiaux puisqu'ils prédisent une qualité de vie satisfaisante (Lachapelle et al., 2005; Wehmeyer, Agran, & Hughes, 1998). Le concept d'autodétermination peut être défini comme :

« l'ensemble des habiletés et attitudes requises chez une personne, lui permettant d'agir directement sur sa vie en effectuant librement des choix non influencés par des agents externes indus » (Lachapelle & Wehmeyer, 2003, p. 209).

Ces habiletés et attitudes sont multiples et comprennent notamment la capacité à faire des choix et à exprimer ses préférences, la prise de décision et la capacité à se fixer des buts.

Afin d'atteindre les objectifs définis par les orientations guidant l'offre de services, il est notamment nécessaire d'offrir aux adultes ayant une déficience intellectuelle des activités socioprofessionnelles dans lesquelles ils seront valorisés et qui correspondent à leurs préférences (Fédération québécoise des centres de réadaptation en déficience intellectuelle, 2006). Cependant, l'atteinte de ces objectifs, et notamment celui du développement de l'autodétermination de la personne, dépend :

« des capacités individuelles liées aux situations d'apprentissage et au développement personnel, des occasions fournies par l'environnement et des expériences de vie ainsi que des types de soutien offerts à la personne »
(Lachapelle & Wehmeyer, 2003, p.209).

On comprend donc aisément que les limitations cognitives et les comportements adaptatifs inhérents à la déficience intellectuelle soulèvent un certain nombre de défis quant à l'application des orientations guidant l'offre de services aux personnes qui présentent cette incapacité.

Les défis liés à l'implantation des orientations guidant l'offre de services

Afin de permettre à une personne d'occuper des rôles sociaux valorisés par la société et la personne elle-même, il est nécessaire de prendre les décisions la concernant selon ses propres intérêts et buts poursuivis. Il faut donc lui fournir des occasions et le soutien nécessaire à l'expression de ses préférences et de ses choix. La présence d'une incapacité significative entrave, cependant, le processus de développement de l'autodétermination, notamment en limitant les occasions offertes d'exprimer des préférences et de faire des choix dans la vie quotidienne (Fortin, Proulx, & Gagnier, 2003; Houghton, Bronicki, & Guess, 1987; Stancliffe, 1995; Stancliffe & Wehmeyer, 1995; Wehmeyer & Metzler, 1995).

Les limitations cognitives que connaissent les personnes présentant une déficience intellectuelle peuvent rendre plus difficile l'expression de préférences en raison de difficultés de planification, de projection dans le temps, de raisonnement, de

résolution de problèmes et de compréhension d'idées complexes. Les limitations cognitives participent également à des difficultés à faire preuve d'introspection. Or, des prises de décisions quotidiennes nécessitent ces habiletés. C'est notamment le cas du choix d'une activité socioprofessionnelle. Les limitations dans les habiletés adaptatives peuvent également entraver l'expression de préférences et de choix. Par exemple, les personnes présentant une déficience intellectuelle peuvent éprouver de la difficulté à s'exprimer par le langage en raison d'une faible étendue du vocabulaire, de difficultés d'articulation ou de prononciation, de limitations dans le langage réceptif, etc. (Cameron & Murphy, 2002). On sait, par ailleurs, que les personnes présentant une déficience intellectuelle sont plus sujettes à la désirabilité sociale et à l'acquiescement que la population générale (Finlay & Lyons, 2002; Guillemette & Boisvert, 2003). Ils ont également tendance à choisir la deuxième option d'une question comprenant deux réponses possibles (Perry, 2004).

En raison de ces limitations, les professionnels et les parents occupent parfois une place majeure dans les prises de décisions concernant la vie d'une personne présentant une déficience intellectuelle, notamment en ce qui a trait à la programmation des activités socioprofessionnelles (Kishi, Teelucksingh, Zollers, Park-Lee, & Meyer, 1988). Pourtant, les professionnels et les parents ont parfois des opinions au sujet des préférences d'un individu qui diffèrent des préférences réelles et actuelles de celui-ci (Stancliffe, 1995). Lohrmann-O'Rourke & Browder (1998) recensent six études dont le but est de comparer les informations concernant les préférences d'un individu ayant une déficience intellectuelle obtenues, d'une part, par entrevues avec des intervenants et, d'autre part, obtenues par observation directe des comportements d'expression de préférences de la personne. Quatre des six études révèlent un manque de concordance entre les informations obtenues par ces deux méthodes. Par conséquent, il serait préférable d'avoir recours à des mesures directes des préférences d'une personne plutôt que de ne considérer que les préférences supposées par les intervenants ou les parents.

État de la recherche sur l'évaluation de préférences

Trois méthodes d'évaluation de préférences sont recensées : les entrevues, les questionnaires et l'observation directe. Étant donné les limitations rencontrées par certaines personnes présentant une déficience intellectuelle et décrites ci-dessus, on comprend que les méthodes par entrevues ou questionnaires ne sont pas toujours adéquates pour connaître les préférences de personnes présentant une déficience intellectuelle. Il est donc primordial de se doter d'outils afin de connaître les préférences de celles qui ne peuvent les exprimer verbalement (Office des personnes handicapées du Québec, 2003).

Cinq recensions des écrits scientifiques ont été publiées entre 1998 et 2005 au sujet de l'évaluation par observation directe des préférences des individus ayant une déficience intellectuelle dont le mode de communication est non verbal (Cannella, O'Reilly, & Lancioni, 2005; Hagopian, Long, & Rush, 2004; Hughes, Pitkin, & Lorden, 1998; Kearney & McKnight, 1997; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Elles exposent les lignes directrices des méthodes d'évaluation des préférences en vue de favoriser leur adaptabilité et leur transfert au contexte de pratique professionnelle. Les lignes directrices présentées peuvent être classées dans quatre catégories : le contexte de l'évaluation qui répond aux questions : « qui fait l'évaluation, quand et comment ? », les stimuli utilisés lors des évaluations des préférences, les comportements d'expression de préférence qu'il est possible d'observer et le format de l'évaluation.

Le contexte de l'évaluation des préférences

Les cinq recensions identifiées soulignent l'importance d'avoir recours à l'observation directe de la personne dont on souhaite connaître les préférences. La responsabilité de l'interprétation de ces comportements est laissée aux intervenants, c'est pourquoi la description de lignes directrices guidant l'évaluation et l'interprétation des comportements d'expression de préférences est nécessaire (Cannella et al., 2005; Hughes et al., 1998).

L'une des premières balises à identifier est celle qui détermine qui peut être l'évaluateur. En effet, la complexité de l'interprétation des comportements expressifs suppose que l'évaluateur soit quelqu'un qui côtoie sur une base régulière la personne dont on souhaite connaître les préférences. Un manque de familiarité avec le mode de communication de la personne pourrait influencer l'interprétation de ses comportements et la motivation de celle-ci à émettre les comportements d'expression des préférences (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Or, les études actuelles précisent peu les caractéristiques de l'évaluateur qui dans la plupart des cas est l'expérimentateur (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Aucune étude recensée n'a évalué l'application de démarches d'évaluation des préférences par des intervenants.

Par ailleurs, les évaluations des préférences effectuées dans les études recensées se déroulent dans deux types de contexte : dans des conditions expérimentales ou dans un contexte naturel, c'est-à-dire au cours des routines quotidiennes. Dans la majorité des études recensées (30 sur 33) par Lohrmann-O'Rourke et Browder (1998), les conditions expérimentales sont privilégiées. Il semble cependant qu'une démarche d'évaluation combinant les deux types de contexte pourrait fournir les informations les plus utiles au sujet des préférences de la personne et être plus transférable au contexte de pratique (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998; Reid, Everson, & Green, 1999). Les conditions d'évaluation expérimentales ont l'avantage de présenter à la personne un grand nombre d'options dont on veut évaluer le degré de préférence dans un temps restreint et de contrôler certains facteurs pouvant influencer la préférence d'un stimulus. Le contexte naturel permet, quant à lui, de valider les résultats de l'évaluation en contexte expérimental et de fournir des informations sur l'influence du contexte sur les préférences de l'individu.

Une troisième balise essentielle au contexte de l'évaluation des préférences est de planifier plusieurs sessions d'évaluation puisque, par définition, une préférence est une sélection ou une acceptation répétée d'une alternative parmi d'autres

(Belifiore, Browder, & Mace, 1994). En cela, on distingue une préférence d'un choix qui est la sélection d'une option au moment où elle est présentée (Skinner, 1971). En d'autres termes, une préférence est un choix répété. Les critères utilisés pour déterminer le degré de préférence sont similaires dans la plupart des études. Des comportements d'expression de préférence observés à 70% des présentations du stimulus suggèrent que le stimulus est « très préféré », entre 70 et 50% des présentations, le stimulus est « moyennement préféré » et lorsqu'il n'est sélectionné ou accepté que dans moins de 50% des présentations, le stimulus est jugé « non préféré » (Lancioni, O'Reilly, Campodonico, & Mantini, 1998a; Reid et al., 1999). Toutefois, il n'existe aucun consensus en ce qui concerne le nombre de sessions d'évaluation nécessaires. Ainsi, dans les 27 études recensées par Hughes, Pitkin et Lorden (1998), le nombre de sessions d'évaluation par participant varie de 7 à 123 avec une moyenne allant de 32 à 41 en fonction du niveau de déficience intellectuelle des participants. Or, un trop grand nombre de sessions d'évaluation rend impossible l'utilisation de la démarche par des intervenants, c'est pourquoi des études plus récentes se sont intéressées aux conditions de transfert des méthodes d'évaluation au contexte de pratique (Green, Middleton, & Reid, 2000; Reid et al., 1999). Ces études ont recours à une combinaison d'un contexte d'évaluation expérimental et d'un contexte naturel, mais leurs auteurs ne fournissent pas d'information concernant le nombre de sessions effectuées. Les recensions ultérieures à celle de Hughes et al. (1998) ne fournissent aucune indication à ce sujet.

Les stimuli présentés lors des évaluations des préférences

Hughes et al. (1998) ont identifié une centaine de stimuli différents présentés dans les 27 études recensées. Parmi ces stimuli, la plupart sont comestibles (pour 14 études), d'autres sont des stimulations sensorielles (pour 10 études) ou des activités ou objets liés aux loisirs (musique dans 14 études, jouets dans 9 études, vidéos dans 6 études). Seulement quatre études s'intéressent à des préférences liées à des activités socioprofessionnelles et deux à des activités quotidiennes. Ce constat est lié au fait

que 12 des 27 études ont pour objectif d'évaluer les préférences des participants en vue de déterminer des renforçateurs efficaces. Plus récemment, Cannella et al. (2005) ont recensé 17 études concernant l'évaluation des préférences. Seulement trois évaluent des préférences relatives à des activités, dont deux indiquent des résultats mitigés. Or, si l'évaluation des préférences doit participer à l'amélioration de la qualité de vie des personnes ayant une déficience intellectuelle et à la promotion de leur autodétermination, elle doit concerner des aspects importants de leur vie, tels que les activités socioprofessionnelles programmées (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998).

La difficulté de l'évaluation de préférences liées à des aspects importants de la vie d'une personne est relative au degré d'abstraction que ces thèmes nécessitent. Ainsi, les stimuli privilégiés dans les études concernant l'évaluation des préférences sont des objets qui peuvent être utilisés ou consommés immédiatement. Les comportements d'expression de préférence sont alors aisés à observer et moins équivoques que lors de la présentation de stimuli plus symboliques. Kearney et McKnight (1997) citent, par exemple, deux études dans lesquelles des photographies sont utilisées pour représenter les activités socioprofessionnelles dont on veut évaluer le degré de préférence (Becker, 1973; Rudrud, Wendelgass, Markve, Ferrara, & Decker, 1982). Les résultats de ces études sont mitigés notamment en ce qui concerne la validité prédictive de la procédure puisqu'elle semble susceptible au choix aléatoire des stimuli (Ferrara, Rudrud, Wendelgass, & Markve, 1985). De plus, en raison de limitations inhérentes à la déficience intellectuelle, le recours à des symboles n'est pas aisé pour certaines personnes ayant de telles incapacités (De Vries et al., 2005). Des études supplémentaires sont, par conséquent, nécessaires pour élaborer des méthodes d'évaluation des préférences liées à des aspects importants de la vie des personnes, tels que la programmation des activités socioprofessionnelles.

Les comportements d'expression de préférence

Hughes et al. (1998) ont classé en six catégories les comportements d'expression des préférences observés chez les 147 participants des 27 études recensées. Par ailleurs, cette recension est celle qui définit le mieux les comportements d'expression de préférence de façon opérationnelle (Wehmeyer et al., 1998).

La première catégorie de comportement d'expression d'une préférence est celle de l'activation d'un petit interrupteur par un léger mouvement du corps pour indiquer un choix parmi un ou deux items ou activités (Dattilo, 1986). L'activation de l'interrupteur est enregistrée par un ordinateur. Des obstacles majeurs sont toutefois rencontrés lors de l'utilisation de cette méthode notamment en raison du coût élevé de l'achat de l'équipement et de la nécessité de former régulièrement les intervenants à son utilisation (Kearney & McKnight, 1997). Ainsi, cette méthode est difficile à transférer du contexte expérimental au contexte de pratique professionnelle.

Les cinq autres catégories de comportements d'expression de préférence décrits par Hughes et al. (1998) semblent plus faciles à observer dans un contexte naturel et plus susceptibles d'être émis par un grand nombre de personnes ayant une déficience intellectuelle (Wehmeyer et al., 1998). Il est possible d'observer les comportements d'approche face à un objet présenté seul ou en présence de plusieurs autres objets (Pace, Ivancic, Edwards, Iwata, & Page, 1985). Un comportement d'approche est défini par un mouvement de la main ou du corps vers un objet ou une situation lors de sa présentation. Certains auteurs suggèrent d'ajouter l'orientation du regard vers le stimulus comme comportement d'approche (Sigafos, Laurie, & Pennell, 1995).

L'observation d'un comportement d'approche est à distinguer de la troisième catégorie de comportement, la sélection physique d'un stimulus, c'est-à-dire sa manipulation d'une manière appropriée ou sa consommation (Belifiore et al., 1994; Mithaug & Mar, 1980).

Une quatrième catégorie de comportements d'expression de préférence est la performance à une tâche permettant d'accéder à un item dont on cherche à connaître le degré de préférence de la personne (Wacker, Berg, Wiggins, Muldoon, & Cavanaugh, 1985). Cette méthode est fondée sur le principe de renforcement positif qui suppose qu'une personne est plus encline à émettre un comportement si la conséquence de ce comportement est une activité, un événement ou un objet aimé. La préférence de la conséquence est ainsi inférée de son effet de renforçateur. Cependant, il est intéressant de souligner que la tâche elle-même peut avoir un effet de renforçateur.

Certains utilisent également une cinquième catégorie de comportements : la mesure du temps passé à manipuler un item ou à faire une activité comparé à celui passé pour d'autres items ou activités afin d'inférer le degré de préférence (Kennedy & Haring, 1993; Piazza, Fisher, Hagopian, Bowman, & Toole, 1996).

Enfin, les choix et les préférences peuvent également être exprimés par une multitude de comportements émotionnels incluant des verbalisations ou vocalisations, des gestes, des expressions physiques d'affect comme, par exemple, un sourire (Newton, Ard, & Horner, 1993; Winking, O'Reilly, & Moon, 1993). Il est important de souligner qu'une large étendue de comportements expressifs différents peut être observée chez chaque individu (Campbell & Fletcher, 1993). En outre, aucune étude ne se fonde uniquement sur l'observation de tels comportements émotionnels (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Il semble, en effet, que de tels comportements sont parfois ignorés par les intervenants (Houghton et al., 1987). Toutefois, leur observation peut fournir des indices du degré de préférence puisqu'ils seraient émis plus fréquemment lors de la présentation de stimuli jugés « très préférés », c'est-à-dire sélectionnés au moins à 70% de leurs présentations (Green, Gardner, & Reid, 1997; Green & Reid, 1996).

Parmi les comportements à considérer dans l'évaluation des préférences, certains auteurs recommandent d'ajouter ceux exprimant un refus, tels que pousser le stimulus, le jeter ou le faire tomber, tourner la tête dans une autre direction que celle

du stimulus, etc. (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Piazza et al. (1996) et Derby et al. (1995) ajoutent également l'émission de comportements problématiques comme expression de refus. De plus, des comportements de réparation peuvent être inclus dans la grille d'observation. Il s'agit de comportements permettant au participant de refuser une option après l'avoir sélectionnée ou d'en choisir une autre. Des études plus récentes sont toutefois nécessaires puisque, sur les 33 études recensées par Lohrmann-O'Rourke et Browder (1998), seulement 6 incluent des comportements de refus et de réparation dans leurs évaluations.

Les comportements à considérer comme expression de préférence doivent tenir compte du répertoire comportemental de la personne (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Aucune des études recensées ne prend en compte toutes les catégories de comportements d'expression des préférences et peu d'entre elles incluent l'observation de comportements de refus ou de réparation d'un choix initial. Par ailleurs, aucune propriété psychométrique n'est connue pour les grilles d'observation utilisées dans les études antérieures (Kearney & McKnight, 1997).

Le format des sessions d'évaluation des préférences

Les autres lignes directrices de l'élaboration d'une démarche d'évaluation des préférences concernent le format des sessions d'évaluation. La première décision à prendre à ce sujet est de déterminer si la personne a un accès limité aux stimuli (durée déterminée par l'évaluateur) ou si un accès libre lui est offert (durée déterminée par le participant) (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Une seule étude offrant un accès libre au stimulus a été recensée par Lohrmann-O'Rourke & Browder (1998). Il semble que l'accès libre est une méthode qui rende plus difficile l'observation.

Une autre décision majeure à prendre en ce qui concerne le format de l'évaluation est de déterminer le nombre de stimuli présentés simultanément. Il est possible de présenter une seule option à la fois, deux options simultanément ou un groupe d'options. Lors de la présentation d'une seule option, les comportements d'approche, de sélection et d'évitement seront les principaux à observer. La validité

prédictive de ce format a été démontrée (Pace et al., 1985; Roscoe, Iwata, & Kahng, 1999). La présentation par paire de stimuli semble avoir également une bonne validité prédictive, ainsi qu'une bonne fidélité test-retest (DeLeon & Iwata, 1996; Fisher et al., 1992; Piazza et al., 1996). Dans ce format, une attention particulière doit être accordée à la présentation des items : toutes les paires possibles doivent être présentées et un même stimulus ne doit pas être présenté dans la même position à chaque présentation (par exemple, choix de l'item présenté à droite). La présentation par paire fournit des informations sur des stimuli non préférés et permet ainsi de différencier les stimuli selon leur degré de préférence (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Enfin, il est possible de présenter un groupe d'options simultanément. Ce format de présentation est plus économique en temps, mais il révèle des préférences moins stables à deux mois d'intervalle (Windsor, Piche, & Locke, 1994). DeLeon et Iwata (1996) conseillent de ne pas présenter à nouveau un stimulus sélectionné dans les présentations suivantes. Ce format appelé « présentation en groupe sans remplacement » semble avoir une meilleure validité prédictive que la procédure avec remplacement (Hagopian et al., 2004). La présentation par paires et la présentation en groupe sans remplacement sont actuellement les formats recommandés puisqu'elles permettent une bonne différenciation entre les stimuli dans un temps limité d'évaluation (Hagopian et al., 2004; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998).

Les auteurs des cinq recensions présentées s'entendent pour dire qu'une méthode d'évaluation des préférences par observation est actuellement disponible mais que des recherches permettant son transfert et son adaptation au contexte de pratique sont une priorité (Cannella et al., 2005; Hagopian et al., 2004; Hughes et al., 1998; Kearney & McKnight, 1997; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Les résultats des études des dernières décennies sont encourageants et offrent des lignes directrices de l'évaluation de préférences. Toutefois, l'état actuel des connaissances ne permet pas de prétendre qu'une seule méthode d'évaluation est efficace auprès de toutes les personnes ayant une déficience intellectuelle dont le mode de communication est non verbal. En effet, les généralisations sont impossibles étant

donné le petit nombre de participants dans les études recensées. Cannella et al. (2005) identifient un nombre de participants allant de 2 à 22 dans les 17 études concernant l'évaluation des préférences recensées, dont seulement trois ont un nombre de participants supérieur à 7. De plus, le type de stimuli présentés influence le contexte et le format des sessions d'évaluation, ainsi que les comportements à observer. Or, la majorité des études répertoriées par les cinq recensions citées concernent l'évaluation de préférences liées à des objets ou des items comestibles. Les conclusions qui en sont tirées peuvent donc difficilement être applicables à l'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles qui exige une procédure particulière. Ces stimuli plus complexes nécessitent, par exemple, de s'assurer que la personne est familière avec les tâches proposées (Rudrud, Ferrara, Wendelgass, & Markve, 1986) et que ses habiletés discriminatives sont suffisantes pour associer un symbole (objet, photographie, etc.) à l'activité qu'il représente (De Vries, 2005). Aucune des cinq recensions citées ne décrit de méthodes d'évaluation des préférences spécifiques aux différents types de stimuli présentés.

L'évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles

La méthode la plus courante pour évaluer des préférences liées à des activités socioprofessionnelle est l'entrevue. Un support visuel est souvent utilisé pour présenter les activités socioprofessionnelles à la personne évaluée. On peut citer, par exemple, l'*Inventaire visuel des intérêts professionnel* (Dupont, Gingras, & Tétreau, 2000) qui contient 80 photographies de milieux de travail. On demande, alors, à la personne évaluée de choisir les images des activités de travail qu'elle préfère. Ce genre d'outils ne peut cependant pas être utilisé auprès de l'ensemble des personnes présentant une déficience intellectuelle, notamment en raison de limitations dans les habiletés de communication et de discrimination. Les études publiées à ce jour ne fournissent pas de méthode consensuelle d'évaluation par observation directe des préférences liées à des activités socioprofessionnelles. Ce constat confirme le besoin identifié par l'Office des personnes handicapées du Québec (2003) de développer des

outils permettant aux personnes dont les habiletés de communication sont limitées d'exprimer leurs préférences liées à des activités socioprofessionnelles.

Objectifs et questions de recherche

Cette étude exploratoire-évaluative a pour objectif principal d'élaborer une démarche d'évaluation des préférences liées aux activités socioprofessionnelles des personnes présentant une déficience intellectuelle et qui ne peuvent les exprimer verbalement. Les lignes directrices présentées dans les écrits scientifiques guideront sa construction. La démarche élaborée devra être applicable par des intervenants travaillant dans des centres de réadaptation en déficience intellectuelle et troubles envahissants du développement (CRDITED).

Cette étude tentera, par conséquent, de répondre à deux questions de recherche principales :

- Quelle démarche d'évaluation des préférences liées aux activités socioprofessionnelles des personnes présentant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal pourrait être élaborée et adaptée au contexte de pratique québécois ?
- Quelle est la valeur d'usage perçue par les intervenants ayant utilisé la démarche d'évaluation des préférences liées aux activités socioprofessionnelles des personnes présentant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal ?

Pour répondre à ces questions, deux études ont été réalisées. La première est une recension intégrative des écrits scientifiques concernant l'évaluation par observation directe de préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle. L'analyse critique des écrits scientifiques a permis d'élaborer une méthode d'évaluation. Lors de l'étude 2, cette méthode a été validée par un groupe d'experts, puis pré-expérimentée. Une fois les modifications nécessaires apportées, la méthode d'évaluation a été utilisée par 16 intervenants en milieu socioprofessionnels auprès de 19 personnes présentant une

déficiences intellectuelles. Suite aux évaluations, des entrevues ont été réalisées auprès des intervenants ayant participé afin d'en évaluer la valeur d'usage.

PROCÉDURE

Recension intégrative

L'élaboration de la méthode d'évaluation des préférences repose sur l'analyse critique des écrits scientifiques sur le sujet. Les données publiées dans les différentes études étant peu comparables, aucune méta-analyse n'était possible. Afin de rendre l'analyse critique rigoureuse, la méthode de la recension intégrative a été choisie (Jackson, 1989). Elle a l'avantage de rendre la démarche d'analyse transparente, et ainsi d'éviter de nombreux biais dus à la subjectivité de l'analyste. La méthode suivie pour réaliser la recension intégrative des écrits implique six tâches (Jackson, 1989) : (1) le choix des questions ou des hypothèses, (2) l'échantillonnage des études, (3) la représentation des caractéristiques des études et de leurs résultats, (4) l'analyse des résultats, (5) l'interprétation des résultats et (6) le rapport de la recension. L'objectif de cette recension étant de permettre l'élaboration d'une démarche d'évaluation des préférences, elle tentera d'en déterminer les lignes directrices en répondant aux questions suivantes :

- Dans les méthodes efficaces pour évaluer les préférences liées à des activités socioprofessionnelles d'un individu ayant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal, quels comportements exprimant une préférence ou un refus sont observés ?
- Dans les méthodes efficaces pour évaluer les préférences liées à des activités socioprofessionnelles d'un individu ayant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal, les stimuli sont-ils présentés seuls, par paire ou en groupe ?

- Dans les méthodes efficaces pour évaluer les préférences liées à des activités socioprofessionnelles d'un individu ayant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal, combien de sessions d'évaluation sont nécessaires ?
- Dans les méthodes efficaces pour évaluer les préférences liées à des activités socioprofessionnelles d'un individu ayant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal, quel est le mode de présentation des stimuli (objets, photographies, etc.) ?

Une recherche a été effectuée, en 2005, dans les bases de données ERIC et PsycInfo à l'aide des descripteurs *preferences, assessment, evaluation, work, job, vocational tasks, prevocational tasks, mental retardation, intellectual disabilities and developmental disabilities*. D'autres études pertinentes ont été identifiées dans les références citées par les auteurs des études sélectionnées. Les études sélectionnées ont pour objectif l'évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles ou la validation d'une telle démarche d'évaluation de préférences. Les méthodes d'évaluation des préférences doivent privilégier l'observation directe des participants. Les études utilisant uniquement des questionnaires ou des entrevues auprès de la personne elle-même ou de ses proches sont exclues de cette recension. Les participants sont des adultes ayant une déficience intellectuelle et qui n'utilisent pas le langage pour communiquer avec autrui, ou uniquement quelques mots. Neuf études répondant à l'ensemble de ces critères ont été sélectionnées. L'analyse intégrative de ces études est présentée dans l'article 1 de cette thèse de doctorat dans lequel sont présentés les objectifs de ces études, les procédures utilisées, les caractéristiques des participants, ainsi que leurs principaux résultats et conclusions. Des recommandations quant à l'élaboration d'une méthode d'évaluation par observation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles ont été formulées.

Validation et pré-expérimentation de la méthode d'évaluation

La méthode d'évaluation élaborée a été présentée à un groupe de cinq experts afin de recueillir leurs commentaires. Les experts ont été choisis en raison de leur familiarité avec le domaine de la déficience intellectuelle et la pluridisciplinarité a été recherchée (psychologue, ergothérapeute, intervenants en milieu socioprofessionnel). Le manuel de présentation de la méthode élaborée était accompagné d'un questionnaire d'évaluation dont les questions concernaient notamment la clarté de la présentation de la démarche et ses conditions d'utilisation, la pertinence des tâches incluses dans la liste et des comportements à observer. Les réponses au questionnaire étaient formulées grâce à des échelles de type Lykert en cinq points allant de pas du tout d'accord à tout à fait d'accord. Une fois complété, le questionnaire était retourné à l'expérimentatrice. La moyenne des réponses à chaque question a été calculée. À partir des commentaires reçus du comité d'experts, les modifications nécessaires ont été apportées à la méthode d'évaluation des préférences. La méthode a été présentée une seconde fois au groupe d'experts, suivant une procédure identique. La moyenne des réponses de cette seconde consultation étant supérieure à 3, la méthode était considérée comme validée.

La méthode d'évaluation a, par la suite, été pré-expérimentée par deux intervenantes en milieu socioprofessionnel et auprès de deux personnes présentant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication était non verbal. Un assistant de recherche était présent en tant que second observateur lors de 30% des sessions d'évaluation de la pré-expérimentation. Un accord interobservateur a été calculé en divisant le nombre d'accords par le nombre d'accords et de désaccords et en le multipliant par 100. Puis, les deux intervenants ont rempli un questionnaire similaire à celui présenté aux experts lors de la validation. Ainsi, ils ont donné leur évaluation de la démarche sur des échelles de type Lykert en cinq points allant de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ». Les questions concernaient la clarté de la présentation de la démarche et ses conditions d'utilisation. Suite à la pré-expérimentation, les modifications suggérées ont été apportées aux aspects pour

lesquels la moyenne des réponses des deux intervenants était inférieure ou égale à 3. Le manuel d'utilisation de la méthode d'évaluation a également été corrigé afin de respecter ces changements. L'article 2 présente les résultats de la validation et de la pré-expérimentation et décrit la méthode d'évaluation qui a ainsi été élaborée.

Essais sur le terrain

Participants

La méthode d'évaluation des préférences élaborée a été expérimentée auprès de 19 personnes ayant une déficience intellectuelle et des difficultés à exprimer leurs préférences par le langage. Dans cette étude, nous souhaitons exclure les personnes ayant reçu un diagnostic de trouble envahissant du développement en raison des anomalies qualitatives des interactions sociales et de la communication inhérentes à ces troubles (American Psychiatric Association, 2000, 2003). Cependant, une personne ayant un diagnostic de TED a été recrutée. Nous avons appris son diagnostic une fois les consentements appropriés reçus. Cette personne a donc été conservée dans l'échantillon à titre exploratoire. Par ailleurs, les participants ne devaient pas avoir d'incapacité physique ou sensorielle susceptible d'aller à l'encontre de l'émission des comportements d'expression de préférences attendus ou de la réalisation des tâches proposées. Les incapacités visuelles ou auditives de certains participants ont été palliées ou n'entravaient pas l'évaluation. Pour les fins de cette étude, les personnes constituant la population cible étaient âgées de plus de 21 ans, âge auquel la scolarisation prend fin pour les personnes ayant une déficience intellectuelle. Des fiches démographiques étaient complétées par les intervenants participant pour décrire les personnes évaluées et les évaluateurs (annexe 3).

Les lieux d'expérimentation étaient quatre Centres de réadaptation en déficience intellectuelle et troubles envahissants du développement (CRDITED) de la région de Montréal. Dans chacun de ces milieux, l'expérimentatrice a contacté la personne responsable de la direction des services professionnels afin de solliciter sa participation. Le cas échéant, la direction des services professionnels identifiait une

ou des personnes ressources susceptibles d'identifier les participants. Seize intervenants travaillant dans un milieu socioprofessionnel auprès d'au moins une personne rencontrant les critères d'inclusion de l'échantillon et intéressés à participer ont été recrutés.

Évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles

Chaque intervenant a reçu une formation d'environ une heure sur l'application de la méthode d'évaluation des préférences. Un manuel de présentation de la méthode leur a été remis. Une copie est jointe en annexe (annexe 1). Ce manuel comprenait également l'ensemble des grilles d'observation et des questionnaires à compléter lors de l'expérimentation. Suite à cette présentation, l'intervenant choisissait une ou deux personnes auprès de qui il souhaitait utiliser la méthode, ainsi que les tâches pour lesquelles elle(s) serai(en)t évaluée(s). L'expérimentatrice aidait l'intervenant à choisir les tâches appropriées et à mettre en place l'évaluation. Des ajustements étaient parfois nécessaires pour rendre le contexte d'évaluation plus facile (ex. : rapprocher des postes de travail, trouver un moment plus adéquat pour réaliser l'évaluation). À la fin de l'évaluation, les grilles d'observation complétées par l'intervenant étaient retournées à l'expérimentatrice qui calculait les résultats de l'évaluation. Grâce à l'analyse des grilles d'observation, des fréquences de choix étaient calculées pour chaque tâche présentée à la personne évaluée. Une tâche choisie plus de 70% de ses présentations est jugée très préférée, une tâche choisie entre 50 et 70% de ses présentations est moyennement préférée et une tâche choisie moins de 50% de ses présentations est non préférée. Des fréquences d'émission de comportement de refus, de comportements émotionnels et de comportements contraires à la réalisation de la tâche ont été calculées pour chacune des tâches présentées. De plus, une moyenne du temps à la tâche était calculée. Les données obtenues pour chaque tâche étaient comparées à celles obtenues pour les trois autres afin de déterminer une hiérarchie de préférences. Le profil de préférence de la

personne évaluée était présenté à l'intervenant avant l'entrevue réalisée pour recueillir ses commentaires.

Un assistant de recherche était présent pour environ 30% des sessions d'évaluation et remplissait de façon indépendante la grille d'observation. Les grilles remplies de façon indépendante par l'assistant de recherche et l'intervenant ont été comparées pour déterminer l'accord inter-observateur. Un pourcentage d'accord a été calculé en divisant le nombre d'accords par le nombre d'accords et de désaccords et en le multipliant par 100.

Évaluation de la valeur d'usage de la méthode d'évaluation

Procédure

La valeur d'usage est un concept clé en évaluation de programme puisque sa mesure permet de décrire la valeur du programme ou de l'instrument selon les besoins des usagers potentiels (Patton, 1997). Il permet d'en décrire l'utilité concrète. La valeur d'usage, empruntée aux sciences économiques, est à comprendre en opposition à la valeur d'échange définie comme valeur d'un bien relativement à celle de d'autres biens. La mesure de la valeur d'usage est donc une démarche d'analyse fondée sur une préoccupation d'utilité qui tient compte de la pratique des utilisateurs, de leurs besoins et de leur expérience objective et subjective d'utilisation. Elle permet notamment de déterminer les conditions les plus favorables à l'utilisation de l'instrument, c'est-à-dire celles demandant le moins d'efforts pour atteindre les résultats escomptés et s'intégrant le mieux aux habitudes du milieu.

La mesure de la valeur d'usage de la démarche d'évaluation a été effectuée grâce à trois procédures de cueillette de données : un questionnaire de suivi, un journal de bord et des entrevues (Patton, 1997). Un questionnaire de suivi élaboré par l'expérimentatrice était rempli par chaque intervenant à la fin de chaque session d'évaluation. Il permettait de recueillir des informations concernant la personne évaluée et le déroulement de la session, ainsi que les commentaires liés à des événements particuliers ou des difficultés rencontrées. Une copie de ce questionnaire

est jointe en annexe avec la copie du cahier remis aux intervenants (annexe 1). En outre, l'expérimentatrice consultait les intervenants ou les assistants de recherche afin de recueillir tout commentaire pertinent ou observation faite au cours de l'expérimentation. Les informations recueillies étaient notées dans le journal de bord et concernaient les réponses à des questions posées, les éventuels ajustements de la démarche d'évaluation, les commentaires, suggestions et observations pertinentes au suivi du projet.

Enfin, une fois l'expérimentation terminée, des entrevues semi-structurées ont été réalisées auprès des intervenants ayant expérimenté la démarche. Les assistants de recherche qui ont réalisé les entrevues ont été formés aux techniques d'entrevue, ainsi qu'au canevas d'entrevue élaboré par l'expérimentatrice. Le canevas d'entrevue est présenté à l'annexe 4. Les thèmes de l'entrevue concernaient l'ensemble de l'expérimentation et ses effets selon 6 dimensions : 1) la perception générale des intervenants concernant la méthode d'évaluation et leur expérience d'utilisation, 2) les facteurs facilitant observés, 3) les obstacles rencontrés et les moyens mis en œuvre pour y faire face, 4) les conséquences de l'évaluation (préférences évaluées), 5) l'appréciation des effets escomptés et inattendus, 6) leur perception des avantages de la démarche compte tenu des efforts requis pour l'utiliser. Ces thèmes sont suggérés par Patton (1997) afin d'évaluer la valeur d'usage d'un instrument ou d'une intervention. La formulation des questions a été inspirée par les écrits scientifiques antérieurs. Les entrevues duraient entre 30 et 60 minutes. Elles étaient enregistrées, avec l'accord du répondant, afin d'en faciliter l'analyse. Les entrevues ont été retranscrites par des assistants de recherche. Puis, un assistant de recherche indépendant vérifiait l'ensemble des retranscriptions pour s'assurer que le discours du répondant était bien respecté.

Analyses

Les données qualitatives ont été traitées selon les méthodes d'analyse de contenu (L'Écuyer, 1990; Miles & Huberman, 2003). Cette analyse suit six étapes

principales. Après la collecte des données, deux lectures préliminaires des retranscriptions offrent une vue d'ensemble du matériel et permettent d'effectuer les premiers repérages d'unités de sens dans le texte, c'est-à-dire de passages ayant un sens propre. Lors de lectures subséquentes, les retranscriptions sont découpées en énoncés les plus restreints possibles. Ainsi, les mots, les phrases ou les portions de phrase ayant un sens complet en eux-mêmes sont progressivement identifiés. Ce découpage a été effectué par l'expérimentatrice. Ces énoncés subissent, lors de la troisième étape, un processus de catégorisation et de classification en fonction de catégories représentant chacune une sorte de dénominateur commun sous lequel il est possible de regrouper un ensemble d'énoncés sans en forcer le sens. Une première liste de catégories a été établie grâce aux écrits scientifiques. Mais, au cours de l'analyse d'environ 30% des unités de sens, ces catégories préliminaires ont été peaufinées; certaines ont été rejetées, d'autres complétées par des nouvelles. Cette liste de catégories est appelée grille de codage. Sa version initiale élaborée par l'expérimentatrice a été présentée à deux assistants de recherche qui l'ont utilisée sur environ 30% des retranscriptions. Leurs commentaires ont été recueillis afin de clarifier certains codes ambigus, d'éliminer des codes redondants ou d'ajouter des codes manquants. La révision de la grille de codage a été réalisée en répondant à six questions :

« Cet énoncé cadre-t-il bien dans la catégorie où il a été classé? Dans quelle mesure cet énoncé n'aurait-il pas une place encore plus adéquate au sein d'une autre catégorie ? Cet énoncé correspond-il vraiment à l'une ou l'autre de ces catégories préliminaires ? Compte tenu de la réponse à la question précédente, y a-t-il lieu de songer à ouvrir une ou plusieurs autres catégories ? Inversement, y a-t-il des catégories dont les contenus sont tellement semblables qu'elles devraient être fondues en une seule ? Y a-t-il des catégories dont la pertinence paraît douteuse et qu'il faudrait peut-être penser à éliminer pour en reclasser le contenu plus adéquatement? » (L'Écuyer, 1990, p. 68).

L'Écuyer (1990) précise également que les codes utilisés doivent tendre vers un certain nombre de qualités. Ils doivent être exhaustifs afin de classer l'ensemble des énoncés et de respecter les nuances de sens (en dehors de quelques rares énoncés inclassables ou dépourvus de sens par rapport au sujet de l'analyse). Les codes doivent cependant être en nombre limité. La cohérence des catégories doit être considérée en fonction de la cohérence entre chaque énoncé et la catégorie dans laquelle il est classé, entre les énoncés d'une même catégorie et entre les catégories elles-mêmes. Les catégories doivent également être en relation directe avec le contenu des retranscriptions, les objectifs de l'analyse et le cadre théorique dans lequel s'inscrit la recherche. Par ailleurs, afin de ne laisser qu'un minimum de place au jugement du codeur, chaque catégorie doit être définie clairement en précisant ses caractéristiques majeures et une liste de mots-clés ou énoncés représentatifs. Il est également conseillé de fournir une liste de contre-exemples pour éviter toute confusion (Miles & Huberman, 2003). À l'aide de ces recommandations, l'expérimentatrice, aidée des deux assistants ayant essayé la grille initiale, a construit la grille d'analyse finale à partir de laquelle les énoncés sont classés définitivement ou rejetés. Cette grille est présentée en annexe (annexe 5). L'expérimentatrice a utilisé la grille de codage finale pour coder l'ensemble des unités de sens repérées dans les retranscriptions. Le codage multiple est nécessaire pour s'assurer de la validité des données, c'est pourquoi deux assistants de recherche ont codé 30% des retranscriptions de façon autonome. L'analyse comparative du classement des énoncés opéré par chaque assistant et l'expérimentatrice a permis de vérifier le degré d'accord entre les codeurs. Une fois le codage terminé, une analyse descriptive a été effectuée en calculant des pourcentages et des fréquences d'apparition des codes. De plus, l'analyse qualitative a permis de faire ressortir les diverses caractéristiques des énoncés classés dans chaque catégorie et de mettre en évidence les relations (ressemblances, différences, cooccurrences, etc.) entre le contenu d'une catégorie et celui d'une ou de plusieurs autres.

Considérations éthiques

La procédure décrite ci-dessus a été présentée au Comité départemental de déontologie de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) pour évaluation. Le 2 septembre 2005, elle a été jugée conforme aux pratiques habituelles aux normes établies par la Politique institutionnelle de déontologie de l'UQAM.

La présente étude a pour objectif de développer une démarche d'évaluation des préférences des personnes présentant une déficience intellectuelle dont le mode de communication est non verbal. La prise en compte de leurs préférences dans les décisions concernant leur vie future, notamment les activités socioprofessionnelles qui leur sont proposées, est primordiale pour le respect des philosophies actuelles d'offre de soutien. Ainsi, offrir aux personnes ayant des difficultés de communication l'opportunité d'exprimer leurs préférences contribue à l'amélioration de leur qualité de vie et au respect de leurs droits dont celui à l'autodétermination. Pour ces raisons, les avantages anticipés de cette étude sont importants et supérieurs aux risques encourus lors de la participation à l'étude. En outre, différentes mesures ont été prises tout au long de l'étude afin d'en assurer le caractère éthique.

Des mesures ont été prises pour s'assurer du consentement libre et éclairé des participants. Des formulaires de consentement ont été signés par la direction des établissements, par les intervenants et par les personnes présentant une déficience intellectuelle ou leur tuteur légal. Afin d'assurer la confidentialité des résultats, les intervenants attribuaient un numéro ou un nom fictif à la personne évaluée. Le nom des participants n'est donc indiqué que sur les formulaires de consentement qui seront conservés sous clé à l'UQAM pour une période de cinq ans. Lors de la présentation des résultats de cette étude, aucune information permettant d'identifier les participants ne sera divulguée.

PRÉSENTATION DES ARTICLES

Les trois articles constituant cette thèse de doctorat présentent les étapes de réalisation de cette recherche, ainsi que leurs principaux résultats.

L'article 1 présente la méthode suivie pour réaliser l'analyse critique des écrits scientifiques sur l'évaluation par observation directe de préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle. En conclusion, les recommandations permettant d'élaborer une méthode d'évaluation par observation directe de préférences liées à des activités socioprofessionnelles sont présentées.

L'article 2 illustre comment la méthode d'évaluation par observation directe de préférences liées à des activités socioprofessionnelles a été élaborée. Il présente la procédure suivie : analyse critique des écrits scientifiques, validation et pré-expérimentation. Cet article décrit également la méthode élaborée.

L'article 3 présente les essais sur le terrain de la méthode d'évaluation et en décrit la valeur d'usage, selon les entrevues réalisées auprès des intervenants ayant participé au projet.

ARTICLE 1 :

ASSESSING WORK TASKS PREFERENCES AMONG PERSONS WITH
INTELLECTUAL DISABILITIES: AN INTEGRATIVE REVIEW OF
LITERATURE.

Virginie Cobigo

Université du Québec à Montréal

Diane Morin

Université du Québec à Montréal

Yves Lachapelle

Université du Québec à Trois-Rivières

Article publié dans

Education and Training in Developmental Disability, 42, 286-300.

Abstract

Quality of life and self-determination are important values in the field of intellectual disabilities however they may be difficult to facilitate with persons who have limited communication skills. In fact, many studies provide evidence that these persons have less opportunity to make choices and express their preferences. To help practitioners understand what their clients with non verbal mode of communication prefer, direct observation methods were developed over the last few decades. However, these methods are used more often to determine best reinforcers for behavioral interventions, and not domains of the persons' quality of life. Vocational activities are an important aspect of life planning, but assessing preferences for these complex stimuli requires specific methods. This integrative review of literature aims at gathering information about work task preference assessment, and consequently offering recommendations to practitioners on how to do it.

According to some authors, an adequate support should be person-centered because respecting and promoting self-determination of persons with intellectual disabilities is a critical factor of their quality of life (Lachapelle et al., 2005; Wehmeyer & Schwartz, 1998). Consequently, professionals should determine their clients' preferences to plan important aspects of their lives such as vocational activities. Nevertheless, it might be difficult for persons with intellectual disabilities to express their preferences because of limited communication skills (Cameron & Murphy, 2002). Limitations in their cognitive skills and adaptive behaviors also impact the reliability of interviews with them. For example, they can have limited abstraction or insight skills (Luckasson et al., 2002). They have a tendency to acquiesce when presented with Yes or No questions, and tend to choose the last option in a multiple choice question (Fortin & Carrier, 1994; Guillemette & Boisvert, 2003). Furthermore, their answers are likely to be influenced by social desirability (Fortin & Carrier, 1994). On the other hand, a lack of concordance is highlighted between preferences identified by parents or caregivers and actual preferences expressed by persons with intellectual disabilities (Foxx, Faw, Taylor, Davis, & Fulia, 1993; Reid et al., 1999; Stancliffe, 1995). In fact, interviews with clients or with their relatives seem to be insufficient to determine their preferences. Thus, preferences assessment should rely on direct observation of a person selecting, consuming or using the presented items. Published reviews of literature described different assessment methods developed in the last decades (Cannella et al., 2005; Hagopian et al., 2004; Hughes et al., 1998; Kearney & McKnight, 1997; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). These reviews gathered information about the context and the format of the assessment, the behaviors considered as expression of a preference, and the stimuli presented. In summary, assessment methods are described as repeated sessions in which items are proposed to the person whether alone, paired or in groups (Hagopian et al., 2004). In the single-stimulus presentation, each item is placed in front of the person and his or her behaviors are recorded. It is also possible to present the stimuli two by two or all together and observe which item is selected.

In the group presentation, researchers recommend not to replace a selected item for the subsequent trials. This procedure is called multiple-stimuli without replacement presentation (MSWO). It is the recommended method because it takes less than half the time to administer compared to the paired presentation in which the evaluator must present all the possible pairs in each session. Paired and MSWO presentations are also convenient because they allow to determine a hierarchy of preferences and discriminate high from non-preferred items (Hagopian et al., 2004; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Previous research also described several behaviors that can be considered as an expression of a preference. Hughes et al. (1998) identified six kinds of behaviors: approach or physical selection of an item; task performance that allows obtaining the item for which the level of preference is evaluated; time engaged with the stimulus; signs, gestures, positive verbalizations or vocalizations; and activation of a microswitch. Some researchers also consider repair behaviors. It means that they do not record the selection of an item replaced on the table just after its selection. It is also possible to measure refusals of an item which consist in pushing the stimulus away or throwing it, exhibiting negative vocalizations, negative facial expressions or aberrant behaviors (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998).

Thus, previous reviews of literature provide evidence that methods are available to assess preferences of people who cannot communicate verbally. However, most of the published studies assessed preferences to determine best reinforcers but not aspects of the persons' life plans, including social or vocational activities (Hughes et al., 1998; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Consequently, stimuli are more often tangible items that can be consumed or used as soon as presented. Assessment method for items with higher level of iconicity (such as activities) should address special issues because of the stimuli's characteristics (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). For example, a symbol has to be used to represent a complex stimulus like an activity. It might be a representative object, a picture or a word. Furthermore, we cannot assume that the same behaviors than those observed with tangible items could be considered as expression of a preference.

Nevertheless, none of the published reviews or studies tried to determine the specific characteristics of an assessment method depending on the type of stimuli presented, especially for more complex stimuli. The purpose of this review is to analyze assessment methods developed and used to determine one's vocational preferences. The method used for this review is inspired by the guidelines for integrative review as proposed by (Jackson, 1989) who recommends trying to answer some questions when conducting such analysis. Thus, this review aims at answering the following questions: 1) how are stimuli presented (tangible, verbal, pictorial presentation) in the efficient methods to assess work tasks preferences of individuals with intellectual disabilities and limited communication skills, 2) in these efficient methods, which behaviors could be considered as expression of preference or refusal, 3) in these efficient methods, which stimuli presentation are used: single-, paired- or multiple-stimuli presentation?

Method

Selection Criteria

Articles were selected according to the following six criteria: (a) articles reported empirical studies in which an intervention was applied to assess work tasks preferences, (b) studies' purposes were to assess work tasks preferences or to demonstrate and evaluate a method to assess vocational preferences, (c) methods used to assess work tasks preferences had to be based on direct observation of the participants while they selected a task and were working on it (were excluded studies in which work tasks preferences were assessed only by questionnaires or interviews completed with the person or his or her caregivers or parents), (d) participants were adults with developmental disabilities, (e) participants were described as having limitations in their language or communicative skills, (f) selected studies had to be published in a journal with peer revision process.

Search Procedure

The search procedure included: (a) a search in ERIC and PsycInfo databases from 1970 to 2005 using the following 10 descriptors *preferences, assessment, evaluation, work, job, vocational tasks, prevocational tasks, mental retardation, intellectual disabilities and developmental disabilities*, and (b) a review of secondary references (those cited in primary articles identified).

Nine studies met the six selection criteria (Lancioni, Oliva, Andreoni, & Pirani, 1995; Lancioni et al., 1998a; Lancioni, O'Reilly, Campodonico, & Mantini, 1998b; Mithaug & Hanawalt, 1978; Mithaug & Mar, 1980; Parsons, Reid, & Green, 1998; Reid, Parsons, & Green, 1998; Stock, Davies, Secor, & Wehmeyer, 2003; Worsdell, Iwata, & Wallace, 2002).

Analysis Procedure

Articles were first analyzed to determine the participants' characteristics. Then, we focused on purpose of the study, research design, and results presented. Subsequently, particular attention was provided to the preference assessment procedure. Relevant information was identified about the presented stimuli (what), the context of the assessment (who, when, where), the kind of behaviors considered as a means to express preference or refusal, and the format of the preference assessment (how).

Results

Participants Characteristics

All studies had between one and four participants except one that involved 14 persons. Their characteristics are reported in Table 1. In summary, all were adults with ages between 18 and 73, though two studies only described the participants as being adults. Most participants had severe to profound intellectual disabilities, but in three studies, no levels of intellectual disabilities were available. Most of them had secondary disabilities including sensory or physical limitations. Four studies gave

information about their level of communication skills. Their participants did not speak at all or used only few-word sentences.

Studies' Purposes

Four of the nine studies aimed at assessing participants' preferences. Only one study assessed work tasks preferences (Mithaug & Hanawalt, 1978), but three of them assessed preferences between work conditions: working alone versus working with a peer (Lancioni et al., 1995), task variation versus task repetition (Lancioni et al., 1998a), mobility versus sedentariness (Lancioni et al., 1998b). The other five studies evaluated the effectiveness of an assessment method or a part of a method (e.g. number of stimuli presented, type of behavior observed).

Research Design

Most of these studies used a single-case design (see Table 2). The authors compared the preferences assessed under different conditions using ABAB design or its variations or alternating treatment design. One article reported a case study (Parsons et al., 1998). The last study made a group comparison to check the method reliability and also used two questionnaires to collect data about the method effectiveness (Stock et al., 2003).

Assessment Methodology

The purpose of this review is to provide information about how to implement a work task preference assessment by analyzing the procedures used in previous studies. Table 3 presents characteristics of these assessment methods.

Stimuli presented.

As noted earlier, one difficulty encountered during preference assessment is due to stimuli's level of iconicity since, by definition, stimuli with high level of iconicity are not tangible items (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). In this review, studies included only stimuli with high level of iconicity: vocational activities or tasks arrangements. Consequently, this review provides evidence that practitioners could assess client's preferences for various daily tasks and activities, and thus

enhance his or her quality of life. The description of the procedures also provides guidelines for this kind of preference assessment.

To assess preferences for work tasks, most experimenters presented representative objects of tasks to participants following a method developed by Mithaug and Hanawalt (1978). Reid et al. (1998) recommended using, as representative objects, the same materials as those used on the job to facilitate the generalization of the assessed preferences to the job situation. Given the level of iconicity of the stimuli, use of object-signals requires a preliminary phase in which the evaluator makes sure the person understands the link between the object and the task it represents, and between choosing the object and subsequently working on the task it represents (Lancioni et al., 1995; Lancioni et al., 1998a; Lancioni et al., 1998b). However, if the person understands these links, the selection of an object-signal seems to be a valid indicator of his or her preferences. Its validity is demonstrated because participants tended to avoid a punishing item or frequently selected a reinforcing box when their representative objects were presented (Mithaug & Mar, 1980).

In the Stock et al. (2003) study, stimuli presented were different. They used still pictures depicting activities presented in video clips that would play when the corresponding picture was clicked. Results showed that the reliability of this method varies considerably among job categories depicted. Authors attributed these variations to the efficacy of the video clips to communicate tasks, but same issues than with object-signals could be addressed. We cannot assume that the person understands the link between the picture and the video clip and between selecting a picture and subsequently working on the task depicted on the video clip. Indeed, in contradiction with other studies, the selection of an item allowed the participant to view a video clip depicting the corresponding work task instead of allowing him or her to subsequently work on this task. However, a video clip seems to be an effective method in giving information regarding the work tasks, and thus allows the person to make informed choices when choosing one of the presented tasks. This idea is

supported by a study in which the purpose was to evaluate the effects of vocational experience on vocational preference (Rudrud, Ferrara, Wendelgass, & Markve, 1986). First, the experimenters showed video clips to 13 participants and evaluated their preferences (using a vocational preference inventory). Then they trained the participants to complete these tasks and reassessed their preferences. The results demonstrated no change in preferences assessed before and after vocational experience. It suggests that the critical factor to give to the persons the opportunity to make informed vocational choices is to provide enough information not vocational experience. It also supports that using video clips can be a good way to provide information. However, because of the complex procedure developed by Stock et al. (2003) to assess preferences, it seems to be difficult to implement with persons with severe to profound intellectual disabilities. This article did not give enough information about the participants to know with whom it could be used, but the Rudrud et al. study (1986) involved participants with an IQ ranging from 51 to 71. For persons with more significant disabilities, practitioners should make sure the persons have experience with the tasks presented as experimenters did in the other studies of this review.

Moreover, studies in the field of preference assessment evaluated the relative efficacy of tangible, pictorial or verbal presentation methods and demonstrated that the choice of a presentation method should be determined by the person's discriminative skills (Conyers et al., 2002; De Vries et al., 2005). If the method used is too complex for the person, the preference assessment is likely to be compromised. However, these studies never involved preference assessment for work tasks, but for food items and leisure activities. Nevertheless, De Vries et al. used representative objects of the leisure activities as it was done in most of the work task preference assessment. In the studies analyzed for this article, none of the experimenters assessed discriminative skills before choosing stimuli presentation method. Consequently, it could explain some differences observed between participants. However, in three studies, phases were implemented to establish the association

between tasks and a set of representative objects (Lancioni et al., 1995; Lancioni et al., 1998a; Lancioni et al., 1998b). No information was provided about the level of discriminative skills before and after these trainings and no research exists concerning the influence of training on discriminative skills (De Vries et al., 2005). Therefore, we cannot assume this method has an influence on the participant's discriminative skills and should be recommended.

Assessment context.

Only one identified study included comparison between information obtained from caregivers' interview with those from direct assessment (Stock et al., 2003). Results of this study showed significant correlations ($p < 0.05$) between the two types of assessment for only six of the 12 job categories. This lack of concordance gives further evidence that practitioners should not rely only on information obtained by caregivers interview when assessing clients' preferences, but should prioritize direct assessment.

Another consideration regarding the assessment context is who the evaluator is. In most of the identified studies, the experimenter also collected data, and one used future job coaches as evaluators (Reid et al., 1998). As noticed in a previous review (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998), little information is provided about the relationship between the evaluator and the participant. However, it could influence the interpretation of the response and the participant's motivation to respond because non symbolic communication is more complicated to interpret than symbolic communication as it implies the use of a limited behavioral repertoire including idiosyncratic behaviors (Campbell & Fletcher, 1993).

In the identified studies, the assessment was often embedded in the participant's typical routine. This is contradictory with the results of previous reviews (Cannella et al., 2005; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Experimental sessions were limited and their results were often compared with on-the-job preferences. It provides evidence that work tasks preference can be assessed daily in the person's typical work environment.

Responses considered as expression of a preference.

Physical selection of the representative object seems to be a valid indicator of participants' preferences as demonstrated by the Mithaug and Hanawalt method replications. Physical selection was defined as picking up one object from those presented and setting it on the table (Mithaug & Hanawalt, 1978; Mithaug & Mar, 1980), pointing to or touching one of the object (Reid et al., 1998), or holding or manipulating the object (Parsons et al., 1998). Parsons et al. specified a limited duration of manipulation of at least 10 seconds. Moreover, very high interobserver agreements approaching 100% were recorded for behaviors described as physical selection. Mithaug and Hanawalt's assessment procedure and its replications also included record of repair behaviors defined as replacing an object previously selected. In Stock et al. (2003), the choice was expressed by clicking on a picture depicting a task. It might be categorized as physical selection or activation of a microswitch.

After the participant selected an object, he or she was allowed to work on the corresponding task for a few minutes. While he or she was completing the task, some experimenters observed task engagement or on-task behaviors defined as manipulating materials in a manner to complete the work task (Lancioni et al., 1998a; Lancioni et al., 1998b; Parsons et al., 1998; Reid et al., 1998; Worsdell et al., 2002). Results of Worsdell et al. study gave evidence that on-task behaviors are good indicators of one's preferences, but only in a choice condition. When the tasks were presented singly, all participants showed high level of task engagement in most tasks, even during a 60-minutes session. Same results were described in a study in which the purpose was to compare levels of on-task behaviors and disruptive behaviors between choice and assignment conditions (Parsons, Reid, Reynolds, & Bumgarner, 1990). It is also possible to record the length of the session corresponding to the time engaged in one task instead of the number of on-task behaviors (Lancioni et al., 1998b).

Lancioni et al. (1998a) also recorded the number of task-related responses carried out correctly (performance to the task) between two work task arrangements.

It seems that the performance to a task did not provide information about one's preferences because no difference was observed between the two work conditions although clear preferences were expressed.

In an other study, the same authors observed mood expressions defined as smiling, laughing, or emitting excited vocal sounds (Lancioni et al., 1998b). For two of the three participants, more mood expressions were observed while they were completing the preferred task. The third participant showed less than 2.5% of positive mood expressions in the two task conditions although very strong preferences were expressed by choosing one of the conditions almost 90% of its presentations. The authors provided no explanation for this discrepancy. Nevertheless, one plausible explanation is that the third participant might have verbal communication skills. Results of an analysis of nonverbal behaviors as expressions of preferences showed a significantly higher number of this kind of behaviors exhibited by participants who had limited verbal communication skills (Campbell & Fletcher, 1993). Nonverbal persons are likely to express preferences with mood expressions, as they have no other behavior in their repertoire to communicate better.

Unhappiness behaviors are not frequent enough to be considered in the assessment (Spevack, Martin, Hiebert, Yu, & Martin, 2004). No clear evidence was found about the influence of working on a non-preferred task versus a preferred task on the amount of disruptive behaviors exhibited (Parsons et al., 1990; Spevack et al., 2004).

Although trends seem to appear in the selection of behaviors as expression of one's preferences, results are not equivalent for all persons. Unfortunately, too little information was provided about participants to propose explanations. We can argue that participants who did not exhibit different behaviors while completing a preferred or a non-preferred task might be those who had not experienced enough opportunities to make choices (Martin, Martin, Spevack, Verbeke, & Yu, 2002). This idea supports the importance of a preliminary phase to introduce choice condition (Lancioni et al.,

1998b), but research is needed to evaluate how much training is necessary for a choice effect to be established (Spevack et al., 2004).

Assessment format.

Eight studies involved a paired-presentation procedure in which experimenters presented two representative objects or two pictures simultaneously where participants were expected to select one. This method has good psychometric properties but requires a relatively long period to administer notably because all the possible pairs have to be presented in each assessment session (Hagopian et al., 2004). Worsdell et al. (2002) used two methods to assess participants' preferences: the single-stimulus presentation and the multiple-stimuli with replacement presentation. The single-stimulus presentation seems to be inappropriate to assess work task preferences. As task engagement is high for all tasks even in a 60-minutes work period, it is difficult to determine the participant's preferences. The multiple-stimuli presentation appears to be more accurate. Nevertheless, this method informs only on high- and non-preferred tasks but not on the level of preference for each of the presented tasks. Like the actual studies in the field of preference assessment, Worsdell et al. recommended the use of a multiple-stimuli without replacement procedure. This method is helpful to determine a hierarchy of preferences that provides several options of vocational activities respecting the client's likes. Moreover, switching among several preferred tasks is more likely to maintain high level of work engagement over time (Worsdell et al., 2002) and to enhance the person's quality of life.

A last but important aspect to consider in the assessment procedure is the duration of access to the stimuli given to the participant. In the analyzed studies, the duration was determined by the experimenters and varied between three to 20 minutes. As the task engagement seems to be equivalent in a 5-minute or in a 60-minute session (Worsdell et al., 2002), an access period of more than five minutes does not seem to be necessary. A short period of assessment is also recommended because the observation is easier (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). Moreover,

the assessment length is related to the access duration. So the shorter the access is, the shorter the assessment is, and consequently the easier it is to implement. Considering that a preference assessment has to be based on several sessions, the length of sessions is strongly related to the willingness of the practitioners to use direct measures of their clients' preferences.

Discussion

Guidelines to Assess Work Task Preferences

This review provides evidence that methods exist to assess work task preferences for persons with intellectual disabilities and limited communication skills. These methods might also be useful to assess work conditions preferences. The method developed by Mithaug and Hanawalt (1978) and modified in its replications seems to be a valid assessment procedure. Consequently, to assess vocational preferences, practitioners should present pairs of representative objects and record which of them the person picks up. They should consider repair behaviors, so a task is not recorded as selected when the person replaces on the table the object he has picked up 10 seconds or less before. The selection of a task will be reinforced by the subsequent opportunity to work on the chosen task. Then, the task selected on one trial is presented again with a different remaining task in each trial. This procedure continues as long as the same task is chosen again or until all possible pairs including that task are presented. A session ends when all possible pairs were presented. After each trial, the person is allowed to work on the chosen task during a period previously determined by the evaluator. Research seems to demonstrate that a 5-minute period is enough. While the person is completing a task, evaluator should record on-task behaviors defined as how many behaviors are exhibited to complete the task or the amount of time engaged in completing that task. Mood expressions could be considered too but with caution. It seems that this kind of behaviors provides relevant information about one's preferences only with persons using non-verbal communication. Moreover, positive mood expressions seem to be exhibited only

when a very high-preferred item is presented (Green et al., 1997; Green & Reid, 1996). Performance while completing the task, unhappiness and disruptive behaviors exhibited seem not to be valid indicators of one's preferences.

Before starting the assessment, some precautions must be taken. First, it is recommended to choose an evaluator who knows the person and frequently interacts with him or her because of the difficulty to interpret non-symbolic communication and to recognize idiosyncratic behaviors. Second, an assessment of the person's discriminative skills is useful to make sure he or she will be able to associate an object to the task it represents. Some authors recommended training the person to understand the link between an object and a task and between choosing an object and subsequently working on the corresponding task. We cannot pretend this training has an impact on the person's discriminative skills, but it is likely to have an influence on the behaviors expressed during the preference assessment. It is particularly noteworthy with people with severe to profound intellectual disabilities who have a history of activity assignment. Consequently, a preliminary phase could be necessary to show the person that he or she is allowed to make choices. Furthermore, the preliminary phase and the relationship between the evaluator and the person with intellectual disabilities might address another issue since studies showed evidence that parents' and professionals' are likely to overestimate receptive communication skills of the persons with intellectual disabilities (Baker, Freeman, & High, 2000; Banat, Summers, & Pring, 2002; Bradshaw, 2001; McConkey, Morris, & Purcell, 1999).

MSWO seems to be interesting to assess work task preferences because it is a quicker procedure (Hagopian et al., 2004) but none of the published studies evaluated the implementation of this procedure in a vocational setting. This is particularly noteworthy because the duration of the assessment is related to the willingness of the practitioners to use it. Without quicker means to assess work task preferences, professionals are likely to rely only on the parents' or caregivers' attributions that are not always a reliable assessment method.

Guidelines for Future Research

Future research must address special issues in the validation of preferences assessment. First, parents' or caregivers' attributions often are not a reliable way to determine preferences. Therefore, further research should not evaluate method effectiveness by comparing its results to those obtained with questionnaires or interviews with relatives. Furthermore, research should determine the influence of a history of tasks assignment on the preference expression. If an impact exists, alternating treatment designs are likely to be inadequate to evaluate method effectiveness as the assignment phase could influence the preference expression on the following choice phase.

Future research is needed to further determine characteristics of work task preference assessment. First, nine studies are not enough to allow for any generalizations and clearly recommend one procedure. Then, practitioners need more information about how to implement such methods. For example, studies should try to determine how many sessions are necessary to accurately assess work task preferences and how long these sessions should last. Information is also lacking about the characteristics of the evaluator and the person who is evaluated. Their relationship can have an impact on the assessment because of the non-verbal mode of communication. Furthermore, researchers should determine what should be the characteristics of the representative objects or pictures to accurately depict vocational tasks. This element is particularly important to give to the person with intellectual disabilities the opportunity to make informed choices (Rudrud et al., 1986).

Future research is also needed to determine the easiest and quickest means to assess work tasks preferences. The easier the assessment is, the more frequently it will be used. Consequently, practitioners could offer to the persons with intellectual disabilities and limited communication skills more opportunities to express their preferences and, thus influence their environment. This is also important because preferences change over time, so their assessment should be done regularly (Mason,

McGee, Farmer-Dougan, & Risely, 1989). One way to answer these questions is by interviewing caregivers after they have used preference assessment methods to collect their perceptions about them. Results should allow researchers to make recommendations to better implement these methods. It might be useful to know how they adapt assessment methods to deal with natural work conditions, like the presence of other persons who need supervision. The implementation of these assessment methods is an important purpose of research because results will offer practitioners new tools to enhance participation and quality of life of persons with intellectual disabilities who have limited communication skills.

Table 1. Participants Characteristics

Reference	<i>n</i>	Age	Level of ID	Other disabilities	Communication skills
(Mithaug & Hanawalt, 1978)	3	19 to 21	Severe	James and Mary: Down's syndrome.	James: 1/2-word sentences Gary: 3/4-word sentences Mary: no language
(Mithaug & Mar, 1980)	2	19 to 20	Severe	Mary: Down's syndrome	Gary: 3/4-word sentences Mary: no language
(Reid et al., 1998)	3	30, 49, 73	Severe	Nonambulatory	Mr. West: 1/2-word sentences Mr. Freeman: short utterances, articulation problems Ms. Edwards: speech very difficult to understand
(Parsons et al., 1998)	1	38	Profound	Totally blind Profound, bilateral hearing loss Seizure disorder Nonambulatory	No formal method of expressive communication other than approach and avoidance responses

(Stock et al., 2003)	14	18 +	NA	NA	NA
(Worsdell et al., 2002)	4	18+	NA	NA	NA
(Lancioni et al., 1995)	4	20 to 34	NA	Deafness or blindness	NA
(Lancioni et al., 1998a)	4	24 to 31	Profound	Deafness	NA
(Lancioni et al., 1998b)	3	27, 38, 29	Profound	Deafness and severe visual impairment or blindness.	NA

Table 2. Research Designs And Results

Purpose and Design	Results and Conclusions
<p>(Mithaug & Hanawalt, 1978)</p> <p><i>Assess the prevocational task preferences.</i></p> <p><u>Baseline condition:</u> Identified each subject's most preferred, least preferred and moderately preferred tasks.</p> <p>Reversal design over <u>four conditions</u>: 1) the preferred task with moderately-preferred task A and the non-preferred task with the moderately-preferred task B; 2) the preferred task with moderately-preferred task B and the non-preferred task with the moderately-preferred task A; 3 and 4 are replications of 1st and 2nd conditions.</p>	<p>Mixed</p> <p>9 of 12 preferences validated, 2 partially validated, and 1 reversed.</p> <p>Validation of the preferences assessed in phase 1 for 2 participants ($n=3$).</p> <p>Might reveal real changes in task preferences.</p> <p>We cannot assume that the subjects understood that picking up a choice object and placing it on the table meant that they would subsequently work the corresponding task.</p>
<p>(Mithaug & Mar, 1980)</p> <p><i>Investigate the functional relation between choice behaviors and the responses required to complete the task.</i></p> <p>ABABA design</p> <p><u>Baseline condition:</u> The participants worked on the tasks indicated by their object choice.</p> <p><u>Task substitution conditions</u> (alternated with baselines in a separate condition</p>	<p>Positive</p> <p>The reinforcing and punishing effects of working different tasks were demonstrated.</p> <p>The relation between selecting objects and working tasks suggests that the selection response is a valid indicator of the person's preferences for different types of work.</p>

sequences): 1) the selection of a task object resulted in work on a relatively more preferred task; 2) or the selection resulted in work on a relatively less preferred task.

(Reid et al., 1998)

Evaluate a method of assessing work-task preferences by comparing the prework preference assessment to the preferences expressed on the job.

Alternating treatment design

Phase 1: prework preference assessment.

Phase 2: 3 conditions: 1) assigning a participant to work on his or her least preferred task based on the prework preference assessment; 2) assigning a participant to work on his or her most preferred task; 3) allowing a participant to choose to work on either his or her least or most preferred task.

Positive

When provided with a choice of work tasks, each participant chose the task that the prework assessment had indicated as most preferred (75% of the choice opportunities).

The procedure developed by Mithaug and Mar is a valid means to assess preferences.

(Parsons et al., 1998)

Demonstrate a means of assessing work task preferences.

Case study

Phase 1: Prework preference assessment

Phase 2: Choice between his most and

Positive

Phase 1: Mr. Dunn made a choice 47% of all the presentations. He was engaged in work 100% of the observations.

Phase 2: He made a choice 75% of the choice opportunities. He chose the most

least preferred tasks.

preferred task on 75% of the choice opportunities.

Prewrite preference assessment was a valid means of predicting preferences for work tasks.

Only 1 participant.

(Stock et al., 2003)

Evaluate the effectiveness of utilizing multimedia software (WorkSight, WS) presented in a self-directed format to enable persons with intellectual disabilities to independently express their job interests.

Two questionnaires filled out by teachers and agency support staff: 1) The pre-test form examined the efficacy of the WS to predict good jobs match. 2) The post-test form compared current assessment tools and WS.

Test-retest checked for reliability ($n=11$)

Mixed

Significant correlations ($p<0.05$) between the WS results and evaluator predictions (6/12 categories).

WS more effective than 3 existing job assessment tools.

7 job categories showed correlations ($p<0.10$) between the first test session and the retest.

WS able to predict job preferences.

Good reliability but considerable variability among categories maybe because of differences in the efficacy of the video clips to depict the tasks.

WS high over existing tools to convey enough information facilitating decision-making, enjoyment of use, encouraging self-esteem, motivating to participate and allowing for more efficient use of the time of the professionals.

<p>(Worsdell et al., 2002)</p> <p><i>Determine whether results obtained from single-stimulus assessment (SS) or multiple-stimulus assessment (MS) would be predictive of task engagement in a 60-min. session.</i></p> <p>Alternating treatment design</p> <p><i>Condition 1: SS assessment</i></p> <p><i>Condition 2: MS assessment</i></p> <p><i>Condition 3: Extended criterion test. 60-min test sessions.</i></p>	<p>Mixed</p> <p><u>MS assessment</u>: all 4 participants engaged in one task exclusively.</p> <p><u>SS assessment</u>: High levels of engagement.</p> <p>These results were similar to those obtained during a 60-min criterion test. Exclusive engagement in one activity during the MS assessment reflected participants' preferences for a particular task.</p> <p>Results obtained from the SS assessment showed greater correspondence to participants' engagement in sustained activity under typical work conditions. An alternative: Multiple stimuli without replacement procedure.</p>
<p>(Lancioni et al., 1995)</p> <p><i>Devise and carry out an assessment of subjects' preferences between working alone or with a peer.</i></p> <p>ABC design</p> <p><i>Phase 1: Establishing the first set of object-signals.</i></p> <p><i>Phase 2: Assessment with the first set of object-signals.</i></p> <p><i>Phase 3: Establishing the second set of</i></p>	<p>Mixed</p> <p>2 subjects were purposeful in their selection and their preferences were stable across the phases and sets of object-signals.</p> <p>Subject 3: Increasing selection of the punishing item, but selection of the reinforcer box almost consistently.</p> <p>Differences in the 2 sets (varied of 20 or more percentage points).</p>

object-signals. <i>Phase 4: Assessment with both sets of object-signals.</i>	Subject 4: Decline in her peer selection, some variability across object-signals but continued to select the reinforcer box and to avoid the punishing item. Subjects' preferences about work conditions could be assessed and those preferences were fairly consistent across sets of object-signals. The selections were quite purposeful.
(Lancioni et al., 1998a) <i>Assess preferences between task variation and task repetition</i> ABAB <i>Phase 1: Establishing object-signals.</i> <i>Phase 2: Experimenter's assignment.</i> <i>Phase 3: Participants' choices.</i> <i>Phases 4 and 5: Replications of phases 2 and 3.</i>	Mixed Clear preferences expressed. Additional evidence of the possibility to enable people with severe and profound intellectual disabilities to express preferences. Participants did not differ in performance in the two task conditions during phases 2 and 4. Participant's familiarity with the tasks and the presence of regular reinforcement ensured a relatively stable responding and work interest in both task conditions.
(Lancioni et al., 1998b) <i>Assess preferences between a task arrangement involving mobility and a task arrangement involving</i>	Mixed Clear preferences expressed. Participants' preferences about task arrangements could be successfully

<i>sedentariness.</i>	assessed.
ABAB	Mean percentages of on-task behavior
<i>Phase 1:</i> Establishing object-signals.	varied slightly for 2 participants, but
<i>Phase 2:</i> Experimenter's assignment.	were higher in the arrangement with
<i>Phase 3:</i> Introduction to choice.	mobility for participant 3 (about 75% vs.
<i>Phase 4:</i> Participants' choices.	55%).
<i>Phases 5 et 6:</i> Replications of phases 3 and 4.	Mood expressions Participant 1: few positive scores; participant 2: about 26% in mobility arrangement and about 11% in sedentariness arrangement; participant 3: about 10% and 5% in the two task arrangements.
	It may be useful to supplement the recording of the persons' choice with checks on other aspects of the persons' behavior such as on-task behavior, mood expression, and response time and performance accuracy.

Table 3. Assessment Methods

Context, stimuli, format	Response
(Mithaug & Hanawalt, 1978)	
Paired presentation of two representative objects taken from each of the tasks.	<u>Choice responses</u> : The subject picked up one object from the tray and set it on the table (physical selection)
Objects randomly arranged on the left and the right side. The subject picked up one object. The experimenter removed the tray with remaining object, recorded the choice and supplied the materials to work the selected task for a 7-min. period (at the end a buzzer sounded).	A choice was not recorded when the subject picked up an object and replaced it on the tray (repair)
A 2 min-break before the next trial.	<u>Interobserver agreement</u> : 100%
All choice pairs were selected randomly from the available pairs to be presented.	
The task selected to work on one trial was paired at random with a different task on the next trial. This procedure was repeated for all possible pairs as long as the subject continued to select the same task or when all possible combinations with that task were presented.	
<u>Evaluator</u> : experimenter	
<u>Length of the assessment</u> : 6 tasks, 15 pairs, 1 session per day, 2 hours per session, 34 sessions.	

(Mithaug & Mar, 1980)

Replication of the procedure used by Mithaug and Hanawalt (1978).

Evaluator: experimenter

Choice responses: See Mithaug and Hanawalt (1978).

Interobserver agreement: 91%

(Reid et al., 1998)

Replication of the procedure used by Mithaug and Hanawalt (1978).

4 modifications: 1) work materials used during the assessment were identical to the materials to be used on the job. 2) Assessment conducted by staff members who would later function as job coaches. 3) Each participant spent time working on each task during the preference assessment in the same manner as would be expected on the job. 4) 3 min.-period to work on the selected task.

Evaluator: future job coaches.

Length of assessment: 1) *prework assessment*: 5 tasks, 10 pairs, 30 min. per session, 3 to 4 sessions; 2) *on the job*: 2 tasks, 9 to 16 sessions, 8 to 11 weeks.

Choice responses: Pointing to or touching one of the task materials (**physical selection**).

Collateral responses: **On-task behaviors** defined as manipulating materials in a manner to complete the work task.

Interobserver agreement: 100%

(Parsons et al., 1998)

Replication of the procedure developed by Mithaug and Hanawalt (1978) and modified by Reid et al. (1998)

Choice responses: Holding or manipulating a material at least 10 sec. (**physical selection**)

<u>Evaluator:</u> NA	<u>Collateral responses:</u> On-task behaviors
<u>Length of assessment:</u> 1) <i>prework</i>	defined as manipulating the materials in a
<i>assessment:</i> 3 tasks, 3 pairs, 1 session per	manner to complete the work task.
day, 9 minutes per session, 10 days; 2) <i>on</i>	<u>Interobserver agreement:</u> 100%
<i>the job:</i> 20 minutes per session	

(Stock et al., 2003)

Two equal sized windows displayed side by side (**paired presentation**). Each window contained a **still picture depicting the video clip** that would play when the picture was clicked. The user “selected the picture for job video he or she would like to watch first” (audio prompt). Once one of the pictures was selected, the other picture was hidden. After the first video clip finished playing, it was hidden from the screen and the remaining picture reappeared, the user “now selects the other picture to watch a different job video” (audio prompt). After the second video clip finished playing, both pictures reappeared, and two buttons with a “thumb up” icon on them appeared under each picture. The user then clicked the button directly under the picture depicting the job they liked the best between the two choices available (audio

Choice responses: Clicking on the corresponding image (**activation of a microswitch**).

Collateral responses: Number of request for help.

prompt). Then two new pictures depicting the next two video clips appeared and the procedure was repeated.

Evaluator: computer.

Length of assessment: 30 trials, 12 tasks, 5 distinct video clips for each task (10-15 sec. in length).

(Worsdell et al., 2002)

Single stimulus assessment: Each task was presented for 5 min. During each 5-min trial, the participant was instructed to do whatever he or she wanted, no consequences were provided for task engagement.

Multiple-stimulus assessment: The seven tasks were presented in a concurrent arrangement during a 5-min assessment. Sets of task materials were available in an arc in front of participant. During each 5-min trial, the participant was instructed to do whatever he or she wanted, no consequences were provided for task engagement.

Evaluator: NA

Length of assessment: 7 tasks, 1 to 3 sessions daily, 4 to 5 days per week. SS= 35 min per session, MS = 5 min per

Choice responses: **On-task behaviors**

defined as manipulating materials in a manner required to complete the task,

physical selection (only in MS).

Interobserver agreement > 85%.

session.

(Lancioni et al., 1995)

Object-signals were established as cues for the choice alternatives offered to the subject: working alone, a reinforcer box, a low chair (kneeling on the chair during the activity), and two of the peers. Two sets of object-signals were used.

Paired presentation of two object-signals. The choices including the reinforcer box and working alone (subject expected to select the reinforcer box) or the low chair and working alone (subject were expected to select working alone) were for checking whether subjects were purposeful in their preference responses. The execution of the tasks required about 2 min.

Evaluator: Experimenter

Length of assessment: 6 or 8 choice trials per session, 39 to 62 sessions per phase.

Choice responses: selection of an object-signal (**physical selection**)

Interobserver agreement: 83% to 100%, mean > 96%

(Lancioni et al., 1998a)

Paired presentation of two object-signals. See Lancioni et al. (1995).

Evaluator: experimenter

Length of assessment: 28 to 38 choice

Choice responses: selection of an object-signal (**physical selection**).

Collateral responses: a) number of **task-related responses** carried out correctly

trials

and b) **on-task behaviors**.

Interobserver agreement on correct task-related-responses and on-task behavior varied between 86% and 100% (mean > 94%), on other measures between 90% and 100% (mean > 98%)

(Lancioni et al., 1998b)

Paired presentation of two object-signals. See Lancioni et al. (1995).

Evaluator: experimenter

Length of assessment: 50 choice trials.

Choice responses: selection of an object-signal (**physical selection**).

Collateral responses: a) **on-task behaviors** (participant used the material or walked), b) **mood expressions** (the participant smiled, laughed, or emitted excited vocal sounds) c) **length of sessions**.

Interobserver agreement: from 83 to 100% (mean = 95%) for on-task behavior, from 67 and 100% (mean = 79%) for mood expressions, and from 90 to 100% (mean > 98%) for the other measures.

ARTICLE 2 :

ÉLABORATION D'UNE MÉTHODE D'ÉVALUATION DES PRÉFÉRENCES
LIÉES À DES ACTIVITÉS SOCIOPROFESSIONNELLES

Virginie Cobigo¹, Yves Lachapelle² et Diane Morin¹

¹ Université du Québec à Montréal

² Université du Québec à Trois-Rivières

Acte de colloque publié dans la
Revue Francophone de la déficience intellectuelle, Numéro spécial, juin 2007.

L'offre de services aux personnes présentant une déficience intellectuelle est guidée par des valeurs et des principes fondamentaux dont celui de la participation qui se traduit, notamment, par une participation des personnes présentant une déficience intellectuelle dans les prises de décisions les concernant (Gagnier & Lachapelle, 2003). Leur participation est notamment essentielle au respect de leur autodétermination, ainsi qu'à l'amélioration de leur qualité de vie (Lachapelle et al., 2005; Wehmeyer et al., 1998). Certaines personnes présentant une déficience intellectuelle rencontrent, cependant, des limitations sur le plan de la communication, de l'introspection ou de la projection dans le temps qui entravent leur participation aux prises de décisions les concernant. Elles éprouvent, alors, de la difficulté à exprimer leurs choix et leurs préférences par le langage qui est le mode privilégié de communication dans la communauté (Cameron & Murphy, 2002). Afin d'améliorer la qualité des services qui leur sont offerts, il est, par conséquent, nécessaire de se doter d'outils permettant l'évaluation de préférences par observation directe (Office des personnes handicapées du Québec, 2003). Une étude est, par conséquent, en cours pour développer une méthode d'évaluation par observation directe des préférences liées à des activités socioprofessionnelles. Ce projet de recherche a pour objectifs de : 1) élaborer une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal; 2) évaluer la valeur d'usage de cette méthode d'évaluation des préférences perçue par des intervenants l'ayant utilisé. Cet article présente la démarche méthodologique utilisée pour élaborer une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal. La méthode d'évaluation des préférences développée est également décrite.

Démarche méthodologique

Une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles a été élaborée à partir de l'analyse des écrits scientifiques en

suivant les principes d'une recension intégrative. Elle a, par la suite, été validée par un groupe d'experts multidisciplinaire et pré-expérimentée auprès de deux personnes présentant une déficience intellectuelle. Ces étapes de la démarche méthodologique ont permis d'améliorer la méthode et de l'adapter au contexte de travail québécois.

Recension intégrative

Les principes guidant une recension intégrative énumérés par Jackson (1989) ont été suivis afin de mener cette analyse. Jackson recommande de suivre six étapes : 1) le choix des questions ou des hypothèses; 2) l'échantillonnage des études; 3) la représentation des caractéristiques des études et de leurs résultats; 4) l'analyse des résultats; 5) l'interprétation des résultats et 6) le rapport de recension. La procédure suivie pour réaliser cette recension intégrative, ainsi que ses résultats seront publiés en septembre 2007 (Cobigo, Morin, & Lachapelle, 2007).

L'échantillonnage des études a été effectué selon six critères de sélection. Les articles sélectionnés rapportent des études empiriques dans lesquelles une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles était appliquée et dont l'objectif était d'évaluer des préférences liées à des activités de travail ou d'évaluer la validité d'une méthode d'évaluation de telles préférences. Ces études devaient utiliser l'observation directe pour évaluer les préférences, sélectionner des participants présentant une déficience intellectuelle et des limitations de la communication et avoir été publiées dans une revue avec révision par un comité de pairs. Seulement neuf études publiées entre 1970 et 2005 ont répondu à ces critères (Lancioni et al., 1995; Lancioni et al., 1998a; Lancioni et al., 1998b; Mithaug & Hanawalt, 1978; Mithaug & Mar, 1980; Parsons et al., 1998; Reid et al., 1998; Stock et al., 2003; Worsdell et al., 2002). L'analyse critique des résultats de ces neuf études a permis d'élaborer une première version de la méthode d'évaluation par observation directe des préférences liées à des activités socioprofessionnelles.

Validation de la méthode d'évaluation

La méthode d'évaluation des préférences élaborée a été validée par un groupe d'experts multidisciplinaire. Six experts ont été choisis selon leur connaissance du

domaine de la déficience intellectuelle. Il s'agissait de professionnels (psychologue, ergothérapeute) et d'intervenants en milieu socioprofessionnel travaillant au sein de Centres de réadaptation en déficience intellectuelle du Québec. Un document de présentation de la méthode d'évaluation des préférences élaborée a été présenté aux experts participant à la validation. Leurs commentaires ont été recueillis à l'aide de questionnaires. Les réponses étaient données sous forme d'échelles de type Lykert en quatre points, allant de « 1 : totalement en désaccord » à « 4 : tout à fait d'accord ». Les questions posées concernaient la clarté de la présentation de la méthode d'évaluation et ses conditions d'utilisation, la pertinence des comportements à observer et la clarté de leur description, la facilité d'utilisation de la méthode d'évaluation et d'interprétation des données. Deux consultations des experts ont été nécessaires pour obtenir des réponses moyennes supérieures ou égales à 3 à chacune des questions posées. Les réponses moyennes obtenues à la suite de la deuxième consultation s'étendent de 3 à 4, avec une moyenne de 3,55. Les commentaires reçus lors de la validation ont permis d'améliorer la méthode d'évaluation des préférences et de l'adapter au contexte de travail des intervenants en milieu socioprofessionnel.

Pré-expérimentation de la méthode d'évaluation

La méthode a été pré-expérimentée par deux intervenants en milieu socioprofessionnel, travaillant dans deux Centres de réadaptation en déficience intellectuelle de la région de Montréal. Les préférences liées à des activités socioprofessionnelles de deux personnes ont été évaluées. Les participants devaient présenter une déficience intellectuelle et utiliser moins de dix mots de vocabulaire pour communiquer. Les personnes présentant un trouble envahissant du développement sont exclues de cette étude en raison des spécificités inhérentes à leurs troubles au point de vue de la communication et de la socialisation. Ces particularités pourraient, en effet, nécessiter des adaptations supplémentaires de la méthode d'évaluation des préférences.

Outre le consentement de la direction des deux établissements participants, des formulaires de consentement à la participation à cette recherche ont été signés par

les intervenants participants et les personnes évaluées ou leurs représentants légaux. Le but de la recherche a été expliqué en mots simples aux personnes évaluées. Si elles avaient manifesté, au cours de l'étude, des comportements pouvant exprimer un refus ou un inconfort, leur participation aurait été immédiatement annulée.

Suite à la pré-expérimentation, les deux intervenants ayant utilisé la méthode ont complété des questionnaires similaires à ceux utilisés lors de la validation. Leurs réponses moyennes étaient supérieures ou égales à 3. Aucune modification majeure n'a donc été apportée à la méthode suite à sa pré-expérimentation. Quelques précisions ont cependant été ajoutées au sujet du contexte d'utilisation de la méthode et des comportements à observer.

Résultats

L'ensemble des commentaires reçus suite à la validation et la pré-expérimentation de la méthode d'évaluation des préférences ont été pris en compte afin d'en améliorer la qualité et la faisabilité. Lors de cette étude, les préférences des participants seront évaluées pour quatre tâches pour lesquelles la personne connaît les comportements attendus d'elle, quelle que soit sa performance aux tâches. Afin d'illustrer la description de la méthode d'évaluation, nous prendrons quatre exemples : *Tâche 1* : Mettre des vis dans un sac, *Tâche 2* : Déchiqueter du papier, *Tâche 3* : Balayer, *Tâche 4* : Classer des blocs par couleur. Lors des sessions d'évaluation, l'intervenant propose les tâches au participant en lui présentant des objets représentatifs de ces tâches. Les objets utilisés sont les mêmes que ceux utilisés dans le contexte naturel de travail et ne sont utilisés que dans l'une des quatre tâches pour lesquelles des préférences seront évaluées. Afin de s'assurer que la personne comprend le lien entre chaque objet et la tâche qu'il représente, l'intervenant montre chaque objet individuellement et donne la consigne verbale : « Va balayer (ou autre nom de la tâche) ». Si la personne se dirige vers la tâche à réaliser, nous pourrions supposer qu'elle comprend ce que cet objet représente. Sinon, un autre objet ou une autre tâche devra être utilisé dans le cadre de l'expérimentation. Les objets utilisés

pour représenter les tâches doivent être suffisamment différents les uns des autres pour ne pas susciter de confusion chez la personne évaluée. Les exemples d'objets représentatifs pour les quatre tâches énumérées ci-dessus peuvent être : *Tâche 1* : un sac et des vis, *Tâche 2* : des feuilles de papier, *Tâche 3* : un balai, *Tâche 4* : des blocs de couleur.

Lors de l'évaluation des préférences, les tâches sont présentées à la personne par paire, en utilisant les objets représentatifs. Il est nécessaire de s'assurer que les deux objets présentés sont à la portée de la personne (environ 30 cm). Les résultats de l'analyse intégrative révèlent, en effet, qu'il est très important de présenter les objets reliés aux tâches deux par deux (Cobigo, Morin, & Lachapelle, accepté). Si on ne présente qu'un objet à la fois, la personne évaluée ne comprend pas qu'elle a le choix de ne pas faire l'activité proposée. Quant à la présentation simultanée de tous les items, elle n'a jamais été validée dans le cadre d'études sur l'évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles.

Lors d'une session d'évaluation, toutes les paires possibles de tâches doivent être présentées. L'ordre de présentation des paires est choisi aléatoirement. L'alternance de la présentation des objets à la droite ou à la gauche de la personne évaluée est également déterminée au préalable. Ces deux précautions permettent de s'assurer que la personne ne fera pas d'apprentissage quant à l'ordre de présentation des paires ou à l'emplacement de présentation des objets. La personne évaluée pourrait, par exemple, apprendre que sa tâche préférée est toujours présentée à sa droite et ne choisir que les objets situés à sa droite. Dans l'exemple choisi dans cet article, six paires sont possibles : *Paire (1vs2)* : Sac+vis vs feuilles, *Paire (1vs3)* : Sac+vis vs balai, *Paire (1vs4)* : sac+vis vs blocs, *Paire (2vs3)* : Feuilles vs balai, *Paire (2vs4)* : Feuilles vs blocs, *Paire (3vs4)* : Balai vs blocs. Les objets sont présentés simultanément. Ils sont placés en face de la personne, à environ 30 cm d'elle.

Dans le tableau ci-dessous, la colonne de gauche présente une description du déroulement d'une session d'évaluation. La colonne de droite illustre chaque étape d'une session d'évaluation à l'aide de l'exemple choisi.

Tableau 1 : Déroulement d'une session d'évaluation

Déroulement d'une session d'évaluation	Exemple
<p>L'intervenant montre à la personne les objets correspondant aux deux tâches et lui dit : « Choisis-en un ».</p> <p>L'intervenant observe la personne évaluée. Il note :</p> <p><i>Le choix d'une tâche parmi celles proposées :</i></p> <p>Un choix est enregistré lorsque la personne prend l'un des objets dans ses mains pendant au moins cinq secondes ou commence à réaliser la tâche correspondante.</p> <p>Si elle choisit un autre objet à l'intérieur de ces cinq secondes, c'est le second choix qui est enregistré.</p> <p><i>Les comportements de refus :</i></p> <p>Si elle ne sélectionne aucun objet dans les cinq secondes, ou repousse les objets, les lance, les fait tomber à terre, etc. (comportements de refus), aucun choix n'est enregistré et une autre paire est présentée.</p>	<p>Paire 1 : <i>Paire (2vs3) : Feuilles vs balai</i></p> <p>- Julie prend dans ses mains le balai et le garde environ cinq secondes : choix de l'activité « balayer ».</p> <p>- OU Julie prend dans sa main le balai, MAIS le repose quelques secondes après pour pointer les feuilles.</p> <p>- OU Les comportements de refus sont enregistrés sur la grille d'observation. Julie fait tomber le balai à terre.</p>
<p><i>Réalisation de la tâche choisie :</i> Puis, l'intervenant éloigne l'objet non choisi de la personne et l'incite à réaliser la tâche choisie. Il l'observe pendant la réalisation de la</p>	

tâche (trois minutes) et complète la grille d'observation.	
<p>Comportements à observer :</p> <p>1. <i>Temps à la tâche</i> sur les trois minutes d'observation. L'utilisation d'un chronomètre est nécessaire. Une minuterie sera également programmée pour sonner quand les trois minutes d'observation sont écoulées.</p> <p>2. Lorsque le chronomètre est arrêté, les <i>comportements non reliés à la tâche</i> sont enregistrés. Il s'agit des comportements qui ne font pas partie de la séquence des comportements attendus pour réaliser la tâche. L'intervenant ne doit pas inciter la personne à reprendre le travail.</p> <p>Parmi ces comportements, nous noterons également la présence de comportements problématiques (par exemple : automutilation, comportements agressifs).</p> <p>3. <i>Les comportements exprimant un plaisir</i> seront également enregistrés : sourire, rire, vocalisations, mimiques, etc. (comportements émotionnels).</p> <p>L'observation de ces comportements est possible car l'intervenant connaît la personne évaluée et est, par conséquent, familier avec son mode de communication non verbal.</p>	<p>- Julie a balayé la pièce deux minutes sur les 3 minutes d'observation.</p> <p>- Comportement non relié à la tâche : Julie regarde par la fenêtre (exclure les demandes de consignes ou d'explication à l'intervenant) ou comportement problématique : Julie s'est mordu la main.</p> <p>- Lorsqu'elle balayait, elle a poussé un cri bref et aigu comme elle le fait souvent lorsqu'elle éprouve du plaisir.</p>
Après trois minutes, l'intervenant incite la personne évaluée à arrêter de travailler sur la première tâche choisie et présente une nouvelle paire selon la procédure décrite ci-	

dessus.

Pour chaque nouvelle paire présentée, l'intervenant observe le participant selon la même procédure que celle suivie lors de la présentation de la première paire. Il complète la seconde colonne de la grille d'observation. Une session d'évaluation prend fin lorsque toutes les paires de tâches possibles ont été présentées au participant (ici six paires possibles). Étant donné que l'observation pour chaque tâche choisie dure trois minutes, une session d'évaluation devrait durer environ 20 minutes. Une préférence étant un choix répété, il est nécessaire de programmer plusieurs sessions d'évaluation. L'utilisation de cette méthode nécessitera, de la part de l'intervenant, de réaliser sept sessions d'évaluation, dans un délai maximum de huit semaines. L'évaluation dure, par conséquent, environ deux heures trente.

Grâce à l'analyse des grilles d'observation, des fréquences de choix pourront être calculées pour chaque tâche présentée à la personne évaluée. Une tâche choisie plus de 70% de ses présentations est jugée très préférée, une tâche choisie entre 50 et 70% de ses présentations est moyennement préférée et une tâche choisie moins de 50% de ses présentations est non préférée. Des fréquences d'émission de comportement de refus, de comportements émotionnels et de comportements contraires à la réalisation de la tâche seront calculées pour chacune des tâches présentées. De plus, une moyenne du temps à la tâche sera calculée. Les données obtenues pour chaque tâche seront comparées à celles obtenues pour les trois autres, ce qui aidera à déterminer une hiérarchie de préférences. Lors de la pré-expérimentation, des profils de préférences clairs ont pu être déterminés pour les deux personnes évaluées.

Conclusion

Les résultats de la validation et de la pré-expérimentation de la méthode d'évaluation des préférences proposée sont encourageants. Ils soulignent, à l'instar

des études antérieures, qu'il est possible de se doter d'outils facilitant l'accès des personnes présentant une déficience intellectuelle et des difficultés de communication aux prises de décisions les concernant. Ils sont, cependant, insuffisants à recommander l'utilisation de cette méthode d'évaluation des préférences; c'est pourquoi son expérimentation est en cours. Elle sera expérimentée auprès d'au moins seize personnes présentant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal. Sa valeur d'usage (Patton, 1997) sera évaluée grâce à des entrevues menées auprès des intervenants ayant utilisé la méthode, à des questionnaires complétés tout au long de l'expérimentation et à un journal de bord tenu par l'expérimentatrice. Ces données permettront de décrire la perception générale des intervenants participants quant à leur expérience d'utilisation de la méthode d'évaluation, les facteurs facilitant son utilisation, les obstacles rencontrés et les moyens mis en œuvre pour y faire face. Les intervenants donneront également leur appréciation des résultats de l'évaluation des préférences, des effets escomptés et inattendus de l'utilisation de la méthode d'évaluation, ainsi que leur perception de ses avantages, compte tenu des efforts requis pour l'utiliser. Une Échelle des comportements adaptatifs (ÉQCA) et une fiche signalétique seront complétées pour chaque personne évaluée afin de pouvoir décrire les participants. Une fiche signalétique sera également complétée pour décrire les intervenants et leur relation avec la personne évaluée. Les résultats permettront de préciser les conditions d'utilisation de la méthode d'évaluation des préférences et, le cas échéant, les contre-indications à son utilisation selon, par exemple, le milieu d'observation ou le type de personne évaluée. Si les résultats s'avèrent positifs, ils justifieront l'expérimentation de la méthode d'évaluation auprès d'un plus grand échantillon.

De telles recherches sont nécessaires au respect de l'autodétermination et à la promotion de la qualité de vie de populations vulnérables. Des recherches ultérieures sont nécessaires pour adapter des méthodes d'évaluation de préférences par observation directe à d'autres types de stimuli, tels que les activités de loisirs (Parsons, Harper, Jensen, & Reid, 1997). Par ailleurs, d'autres personnes pourraient

bénéficier de méthodes d'évaluation par observation directe. Il semble, en effet, que les enfants présentant un trouble de l'attention, les adultes souffrant de démence ou de schizophrénie éprouveraient des difficultés à exprimer leurs choix et leurs préférences par le langage (Goldman, Rachuba, & Von Tosh, 1995; Staal, Pinkney, & Roane, 2003; Wilder, Ellsworth, White, & Schock, 2003). Des recherches ultérieures devraient également étudier l'utilisation de méthodes d'évaluation des préférences auprès de personnes présentant un trouble envahissant du développement.

ARTICLE 3:

FIELD TEST OF A METHOD TO ASSESS WORK TASK PREFERENCES

Virginie Cobigo

Université du Québec à Montréal

Diane Morin

Université du Québec à Montréal

Yves Lachapelle

Université du Québec à Trois-Rivières

Article soumis pour publication à

Education and Training in Developmental Disabilities

Abstract

Persons with intellectual disability may encounter difficulties in making choices and expressing preferences because of restricted communication skills or a tendency to acquiesce. In addition, many studies provide evidence that these persons have less opportunity to make choices and express their preferences. The aim of this study was to conduct a field test of an innovative method to assess vocational preferences using choice and task completion observations. Sixteen educators were trained to use this method. They were recruited through local developmental disability agencies specializing in services for persons with intellectual disability in the Province of Quebec (Canada). Nineteen persons with intellectual disability were assessed. Occurrences of four types of behaviors (choice, refusal, positive emotional and off-task behaviors), as well as length of time spent working on the task, were computed to determine levels of preferences. Interviews were conducted with the educators to collect their perceptions regarding the effectiveness and usefulness of the method as a measure of its value in use. Results suggest that this method is useful to assess vocational preferences with persons with intellectual disability. Interviews conducted with educators reveal a high satisfaction with the method. Vocational preferences assessment should rely on frequency of choices, as other behaviors previously considered as expressing preferences are not reliable. This study also provides further evidence that proxy opinions may differ from one's actual preferences.

The aim of supporting persons with intellectual disability is to provide them with a good quality of life, as well as self-determined life outcomes. Current legislation and policies uphold these major objectives and recommend that professionals and caregivers take the preferences and personal goals of these persons into account when making decisions concerning their lives. Recently, assessing choices and preferences, which are defined as repeated choices of a same option, was highlighted as one of the main relevant research domains (Emerson, Hatton, Thompson, & Parmenter, 2004). Direct measures of preferences are necessary since preferences expressed by the person him- or herself may differ from those hypothesized by proxies, especially if the latter rely on subjective information (Perry & Felce, 2002; Reid, Everson, & Green, 1999; Stancliffe, 1995). However, all direct measures may not be suitable for every person with intellectual disability. Questionnaires and interviews may be ineffective with persons with intellectual disability because of limitations in their receptive or expressive communication skills (Cameron & Murphy, 2002). Persons with intellectual disability also have a tendency to acquiesce on yes-saying questions or to choose the second of two parallel either/or questions (Finlay & Lyons, 2002; Perry & Felce, 2002). Cognitive limitations are other important barriers to expression of preferences, particularly on complex abstract issues (Perry, 2004). Consequently, persons with intellectual disability may benefit from direct observation while they are manipulating or consuming options presented during a valid preference assessment procedure. Pictorial presentations using still pictures or videos are likely to compromise preferences assessment as they may be too abstract, given an individual's cognitive skills. Most of the studies on direct observation assessment methods describe assessment of preferences for tangible stimuli (edibles, sensory activity, etc). Further research is needed to implement direct observation methods for assessing more symbolic objects that represent important life outcomes, such as vocational activities (Cobigo, Morin, & Lachapelle, 2007; Hatton, 2004; Hughes, Pitkin, & Lorden, 1998; Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). This study aims to present field test results of a method to assess vocational preferences

using direct observation while a person selects an option and works on the corresponding task. Furthermore, it assesses the value in use of the assessment method by interviewing the 16 job coaches who conducted assessment on 19 persons with intellectual disability.

Method

Participants

Sixteen job coaches (all women) were recruited through four local developmental disability agencies that provide public services to persons with intellectual disability in the Province of Quebec (Canada). Fourteen had a college or university degree. Fourteen of them had worked with persons with intellectual disability for at least 10 years. They assessed work task preferences for nineteen persons with intellectual disability (8 women, 11 men) who encountered difficulties expressing their preferences verbally. The evaluated persons were between 23 to 58 years old (*mean* = 35). Their levels of adaptive behaviors were assessed using the *Échelle québécoise des comportements adaptatifs* (Quebec Adaptive Behavior Scale) (Maurice, Morin, Tassé, Garcin, & Vaillant, 1997) which is a reliable French instrument to assess adaptive behaviors of persons with intellectual disability aged 3 years and older. It gives reliable and comparable descriptions of the participants, using a global score which describes the general adaptive skills of each participant. It also provides seven partial scores, including communication and vocational skills levels. These two scores provided interesting information on the participants' functioning in terms of the research goals. The computed global scores indicated that all the evaluated persons had a severe to profound deficit in their adaptive skills, except for one who had a mild deficit (participant 14). Their deficits in communication skills were severe to profound, except for one who was reported as having a mild deficit (participant 16). All were assessed as having important limitations in expressing or understanding complex language. One had no deficit in his vocational skills (participant 14), five had a mild deficit (participants 3, 4, 6, 7,

15), seven a moderate deficit, and six a severe to profound deficit in their vocational skills. Most of them received constant supervision, and had held the same job for more than a year. Work settings were diverse: participants worked in schools, stores or community centers. Consequently, work tasks presented during the assessment were different from one participant to another (for example, sorting clothes, counting 100 screws with a caliber, putting price stickers on products, shredding paper, etc.). Three of them were in an assessment period to determine which job best suited them. Twelve had known the evaluator for at least a year, and six had got to know her within the last six months. They all had weekly contact with the evaluators, except for one who saw his or her evaluator once a month.

Research Design

A work task preference assessment method was designed following an integrative review (Jackson, 1989) of studies assessing vocational preferences in persons with intellectual disability or evaluating the reliability of such assessment methods (Cobigo, Morin et al., 2007). This review allowed the researcher to make decisions on stimuli presented, assessment context and procedure, as well as behaviors to observe and to design a valid and reliable method to assess vocational preferences with persons with intellectual disability. The designed method was then validated by five experts in the intellectual disability field, and pre-experimentation was conducted with two job coaches (Cobigo, Lachapelle, & Morin, 2007). The 16 job coaches who agreed to participate were trained to conduct work task preference assessment using the method designed by the researcher. They chose one or two persons they wished to assess. Job coaches chose four tasks that existed at each person's work setting. If necessary, the person was trained beforehand to know which behaviors were needed to complete a task.

During the assessment, two choices were presented simultaneously using tangible objects normally required to complete the tasks. Pictograms were used with two participants (participants 6 and 14) as they already communicate using images at the job site. Objects or pictograms were presented at an equal distance from the

person, so he could reach both of them. The evaluator asked the person to pick one of the objects, without naming the corresponding activities. The evaluator recorded selections and refusals on an observation grid. Selection was defined as pointing to an object, touching it or naming the activity it represented. The person being evaluated was allowed to change his choice within a five-second period, in which case the second choice was considered as selected. Refusals were defined as throwing an object away, pushing it away, or refusing to choose one of the options. If both options were refused, the pair of objects was removed and the next pair was presented. Once a choice was recorded, the person being evaluated was prompted to work on the selected task within a three-minute period. The evaluator used a chronometer to assess the length of time spent working on the task in the three-minute period. The evaluator also recorded off-task behaviors which were what the person did when the chronometer was off (off-task behaviors). The evaluator also observed positive emotional behaviors such as smiling and laughing, as well as idiosyncratic vocalizations or gestures expressing pleasure. A timer rang when the three minutes were up. The task was removed and the second pair of choices was presented following the same procedure. The sequences of the pairs were predetermined randomly, as well as alternating object presentation side (right and left). In a session, all possible pairs had to be presented. In this study, four tasks were presented, so six pairs were possible. Evaluators were provided with observation grids that included information about sequences in pair presentations and alternating right-left positions. Seven sessions were conducted in an eight-week maximum period. Research assistants observed 30% of the assessment sessions in order to conduct reliability checks. The first two sessions were not included in the assessment results, as they were designed for making any necessary adjustments to the set-up, and for acquainting both the evaluator and the person being evaluated to with the assessment procedure. For the behaviors recorded during sessions three to seven, the evaluator computed percentages of choice and refusal for each task of off-task and positive emotional behaviors on the number of choices for each task were calculated on the

number of choices for each task. The evaluator also calculated the mean duration of on-task behavior in a three-minute period. This provided a profile of the most and least preferred activities among the four tasks presented. In concordance with previous research (Lancioni, O'Reilly, Campodonico, & Mantini, 1998; Lancioni, O'Reilly, Campodonico, & Mantini, 1998; Parsons, Reid, & Green, 1998; Reid, Parsons, & Green, 1998), we expected that the most preferred activities were chosen over 70% of the time they were presented, they had the longest duration of on-task behaviors, the highest frequency of positive emotional behaviors, and the lowest frequency of off-task behaviors. In contrast, a least-preferred activity is expected to be chosen less than 50% of the time it was presented; to have the highest frequency of off-task behaviors, the lowest duration of on-task behaviors and lowest frequency of positive emotional behaviors. For each participant, tasks were classified from most to least preferred using frequencies of choice. We analyzed if levels of preferences have an impact on emotional and off-task behavior frequencies, using repeated measures ANOVA.

Once the assessment was finished, a research assistant conducted a semi-structured interview with each job coach to collect data on her perceptions of the assessment method. Interviews were designed following the utilization-focused assessment approach (Patton, 1997) to assess the method's value in use. It could be defined as the value of an instrument or a product in relation to its users' needs and use conditions. Thus, interviewers were trained to follow an interview guide that listed specific questions and topics to be covered. Interview themes were: 1. general perceptions of the method used; 2. facilitating factors observed; 3. barriers encountered; 4. assessment outcomes; 5. assessment of the expected and unexpected outcomes; and 6. perceptions of the advantages of the method. Interviews lasted about 30 to 60 minutes. Research assistants transcribed audiotaped interviews, and an independent assistant checked all the transcripts.

Qualitative data were analyzed in six recommended steps to prevent bias in interpretation (L'Écuyer, 1990; Miles & Huberman, 1994, 2003). First, the

experimenter read transcripts twice to get an overall understanding of the material. Transcripts were cut into meaningful segments. Each passage was categorized using a grid of codes. This grid was developed according to interview themes and study goals. Two assistants tried this grid with 30% of the transcripts and made comments to enhance its reliability. The experimenter then analyzed the material and assigned a code to each section following the modified grid. Two other assistants independently analyzed 30% of the transcripts using the same grid to check inter-coder agreement. The grid contained 29 codes in six categories (general perceptions, facilitating factors, barriers encountered, assessment outcomes, other instruments to assess preferences and how to enhance the assessment method) and these are described in Table 1. Descriptive analyses were conducted to describe the experience and perceptions of participants in terms of the above-mentioned themes.

Table 1. Qualitative Analysis Grid.

Categories	Codes
General perceptions	<ul style="list-style-type: none"> a) Satisfaction b) Dissatisfaction c) Reluctance d) Persons who could benefit from the assessment e) Professionals who could use the method.
Facilitating factors	<ul style="list-style-type: none"> a) Related to the assessment context b) Related to the evaluated person's characteristics c) Related to the assessment method itself d) Related to the training received

	<p>on the assessment method</p> <p>e) Related to the evaluator's professional training and experience</p> <p>f) Other facilitating factors.</p>
Barriers encountered	<p>a) Related to the assessment context</p> <p>b) Related to the evaluated person's characteristics</p> <p>c) Related to the assessment method itself</p> <p>d) Related to the training received on the assessment method</p> <p>e) Related to the evaluator's professional training and experience</p> <p>f) Other barriers encountered.</p>
Assessment outcomes	<p>a) Knowledge of the evaluated person's preferences</p> <p>b) Agreement between assessed preferences and preferences assumed by the evaluator before the assessment</p> <p>c) Lack of agreement between assessed and assumed preferences</p> <p>d) Knowledge of working condition preferences</p> <p>e) Planning vocational activities</p> <p>f) Other outcomes.</p>

Other instruments to assess preferences	a) Validated instrument b) Informal tool c) No other tool known
How to enhance the assessment method	a) Suggestions for enhancing the assessment method b) Expression of no possible improvements c) Expression of no known improvements

Results

Preference Assessment

The percentage of inter-observer agreement was estimated by dividing the number of agreements by the number of agreements plus disagreements and multiplying by 100%. Inter-observer agreement ranged between 73% and 100%, depending on the participants, with overall inter-observer agreement being 85%. Inter-observer agreement also varied depending on the kind of behaviors recorded. Agreement was lower for positive emotional behaviors (71%) which are discrete and sometimes idiosyncratic. Furthermore, evaluators may have wrongly recorded participant characteristics, such as attentiveness or degree of concentration, as positive emotional behaviors. These observation errors were corrected before calculating frequencies of emotional behaviors. Other agreements ranged from 82% (off-task behaviors) to 98% (selection). However, the off-task behavior category was misunderstood by several observers who recorded off-task behaviors even if the person being evaluated did not stop working on the task. Once these errors were corrected, inter-observer agreement on off-task behaviors was 88%.

Overall, results show that most preferred work tasks could be evaluated for 12 participants out of 19. Figure 1 shows assessment results for each participant. Results

vary considerably among participants. The percentages of choices clearly demonstrate the most-preferred and less-preferred work tasks for the majority of participants. However, no obvious preference profile could be demonstrated for participants 2, 6, 14 and 18 as frequencies of choice were equivalent for all the four tasks (around 40% and 60%). Participants 11 and 12 demonstrated no most-preferred activity, but frequencies of choice for moderately-preferred and non-preferred activities vary between 27% and 67%. The percentages of choices were not reliable for participant 10. Throughout the assessment, he chose the left-positioned stimulus. Experimenters were careful not to present the same stimulus always on the right or left side, but did not equally balance right and left positions for each task. Task 1 was presented 80% of the time on the left side.

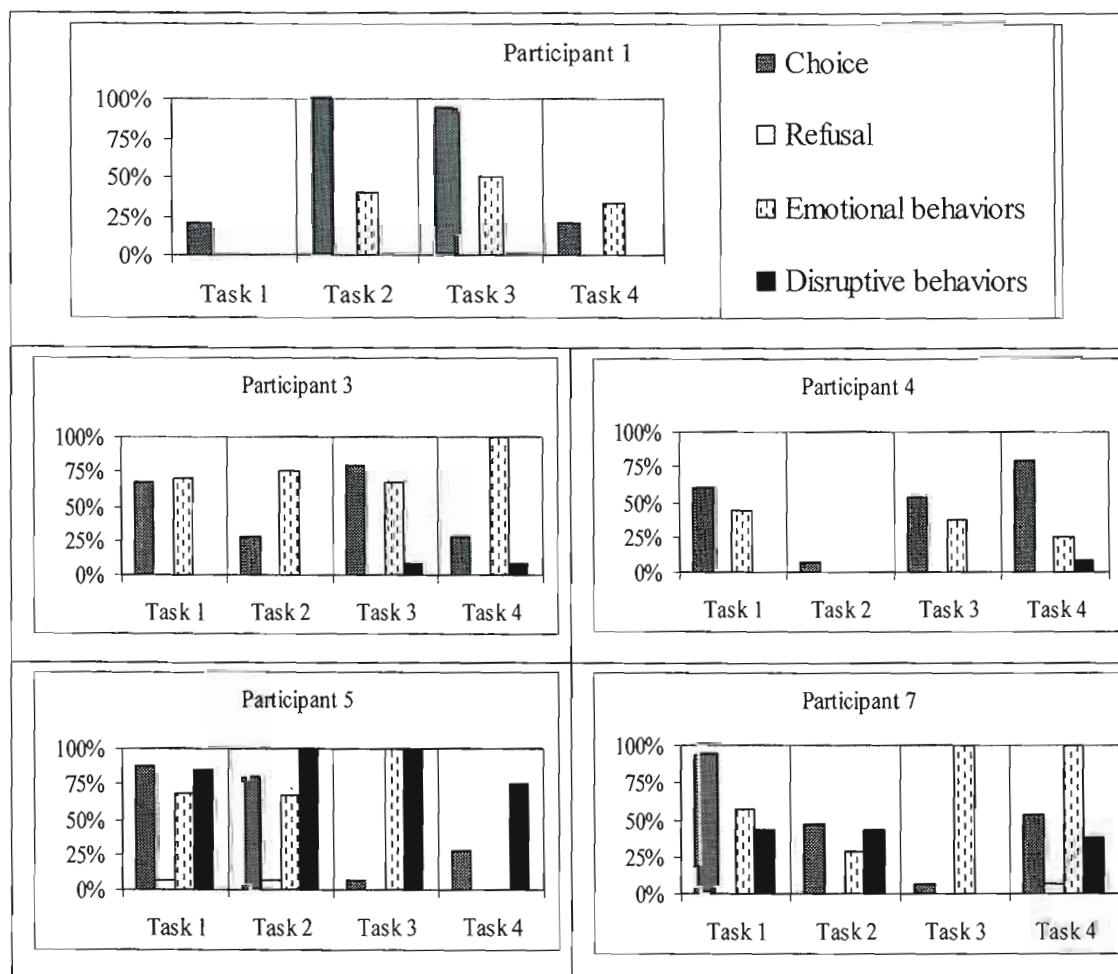
Only four participants exhibited refusals during the assessment. Frequency of refusals for participant 12 should be interpreted with caution since refusals were hard to distinguish from his epileptic symptoms. Participant 5 exhibited refusals with two tasks that he selected at least 80% of the time they were presented. However, each task was only refused once. It is interesting to note that participant 5 is diagnosed with a pervasive developmental disorder. Participants 7 and 14 exhibited refusals with moderately-preferred tasks. No refusal was exhibited with non-preferred activities.

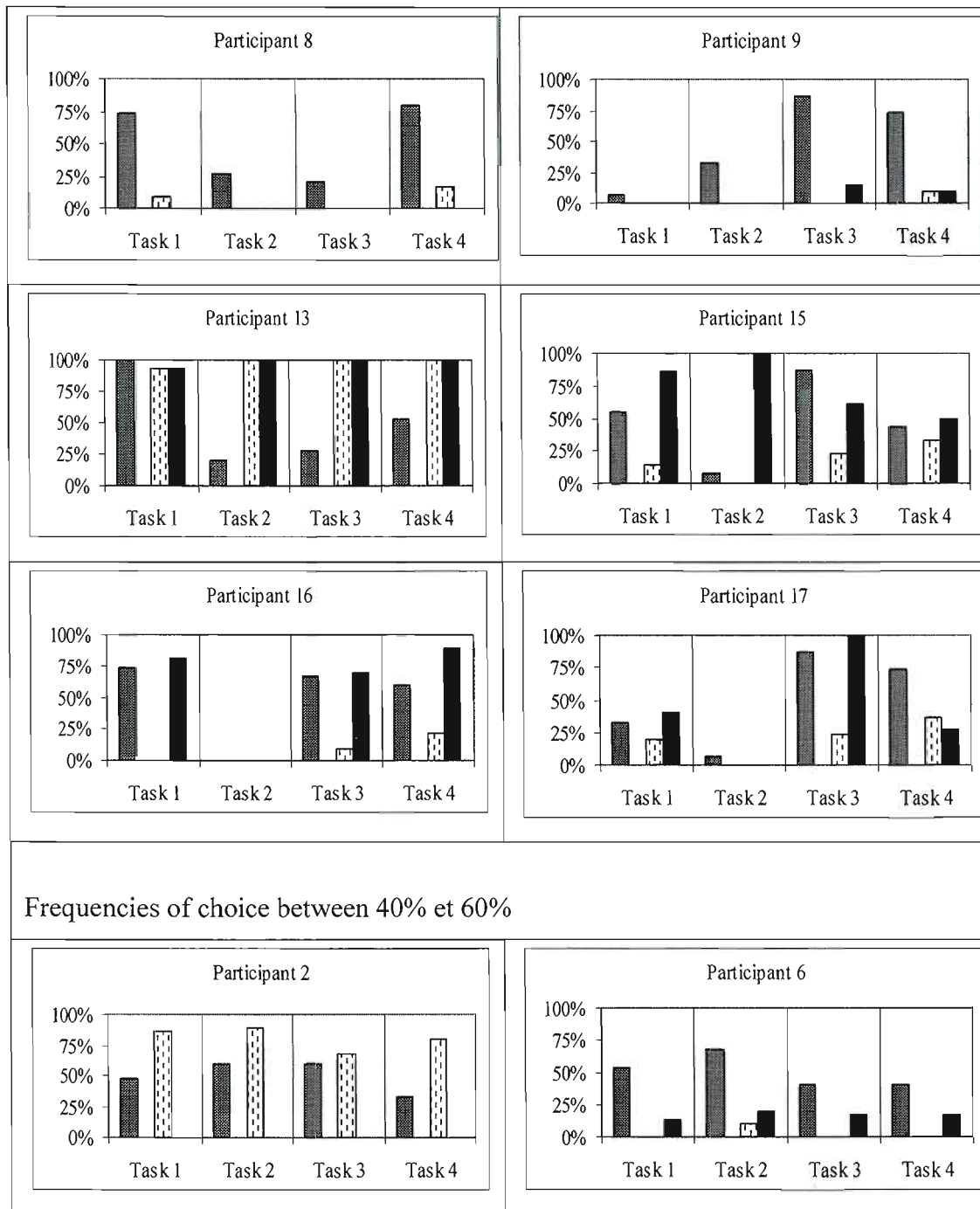
Only four participants did not exhibit off-task behaviors during the assessment. Nonetheless, no concordance was observed between the frequency of choices and the frequency of off-task behaviors. Repeated measures ANOVA were non significant ($p < 0.05$), suggesting that there is no impact of the level of preference on the frequency of off-task behaviors. Off-task behaviors were exhibited with most-preferred as well as less-preferred activities. For example, participant 9 exhibited off-task behaviors while completing his two most-preferred tasks, but none with his less-preferred ones. Participant 13 exhibited off-task behaviors in almost 100% of the observation periods. The length of time spent working on the task was also recorded but is not reported in this article because no significant difference between tasks and

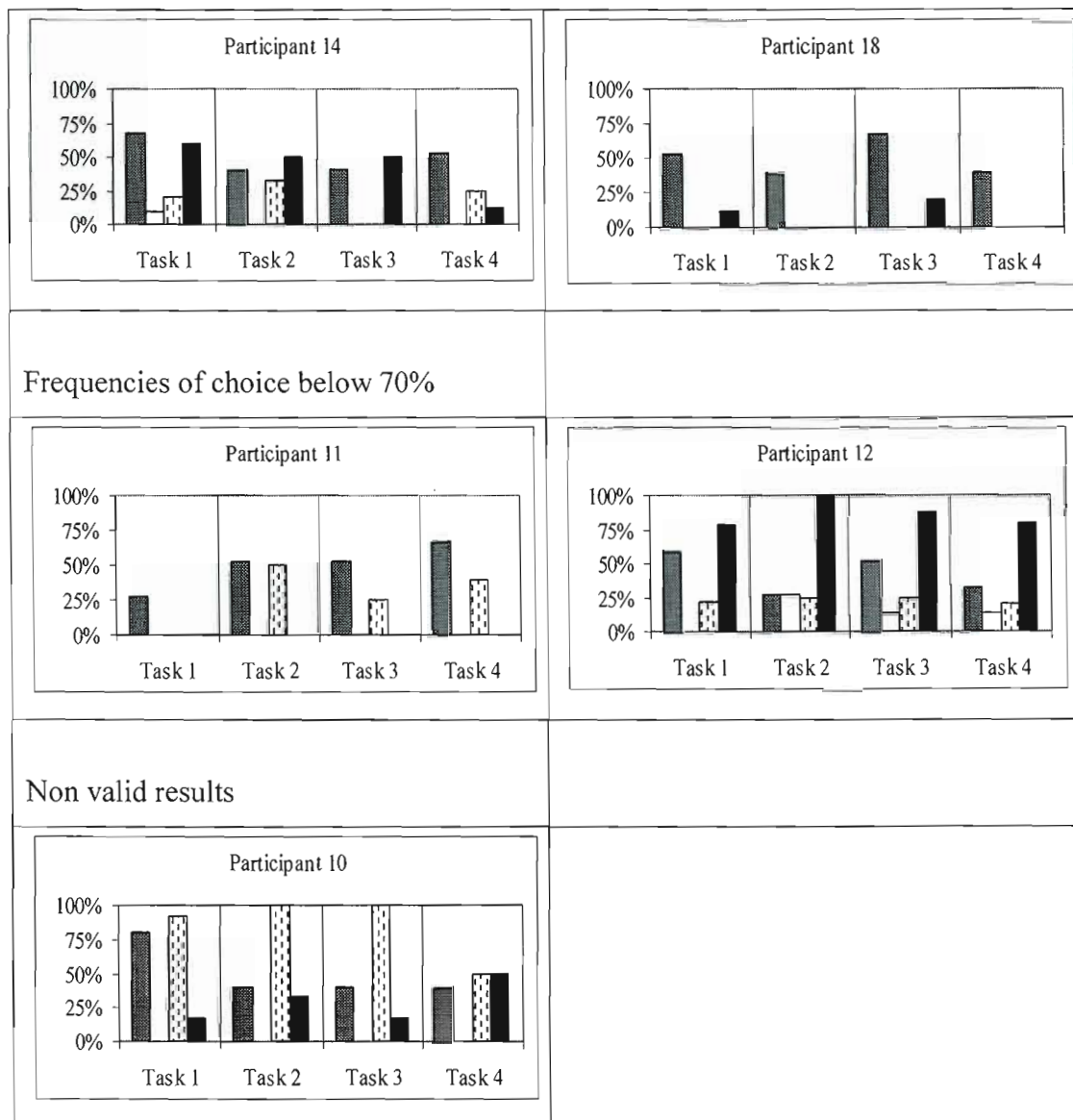
participants is clearly demonstrated. All the computed means are above two minutes on a three-minute period and are not congruent with other behaviors recorded.

Most of the time, positive emotional behaviors were exhibited while completing a task that was selected over 70% of the time it was presented. However, positive emotional behaviors were also exhibited with less-preferred and non-preferred tasks. Repeated measures ANOVA were not significant ($p < 0.05$). Frequency of positive emotional behaviors did not vary proportionally to frequency of choices.

Figure 1. Assessment Results by Participant







Utilization-focused Assessment

Codes utilized to analyze transcripts of interviews with the job coaches were divided in 6 categories: 1. general perceptions of interviewees concerning the assessment method, 2. facilitating factors in the implementation of the method, 3. barriers encountered, 4. appreciation of the assessment outcomes, 5. other tools to assess vocational preferences known by interviewees, 6. recommendations to enhance

the assessment method. To facilitate readers' comprehension, results for both category 2 and 3 will be presented in the same paragraph.

General Perceptions

All interviewees expressed their appreciation of the method and recommended its use since they need such assessment methods to enhance observation and understanding of their clients. They found the method pleasant and easy to use. However, three of them were dissatisfied with the assessment results which they qualified as insufficient or unclear. These three job coaches respectively assessed participants 10, 12 and 13, and 17. Participant 10 is the person who chose all objects presented on his left. Results for participants 12, 13 and 17 are ambiguous because of a lack of congruence among behaviors observed. Only one job coach declared that she was not interested in using the assessment method since she was already aware of her clients' preferences before the assessment. However, she thought that young job coaches could find the method useful. According to the interviewees, the method could be used by various types of professionals, irrespective of their academic background, since it is easy to implement. Job coaches and psychologists were the most common professional categories cited. Two interviewees also recommended that school professionals use this method to help students discover their vocational orientation. Furthermore, some interviewees thought that the method could be useful for assessing interests for leisure and home tasks. Interviewees highlighted the usefulness of this method for assessing the preferences of persons who have limited communication skills, especially those who have not been trained to communicate using alternative communication means (signs, pictograms, etc.). Most of the interviewees added that persons with intellectual disabilities may have difficulty expressing their preferences because of a tendency to acquiesce with or to please their caregivers, even if they have no major communication limitations. Persons with or without intellectual disability may benefit from this method if they have language, auditory or visual difficulties. Several interviewees said that the method is useful for quickly identifying a new client's preferences in order to plan his vocational

orientation. Twelve interviewees were reluctant to use the assessment method. They feared that they would not have enough time to conduct the assessment, they would be disturbed by other clients, the person being evaluated would not cooperate, or the method would be too complicated. All of their fears disappeared when they used the method.

Facilitating Factors and Barriers Encountered

More than 80% of the interviewees identified contextual factors as conditions that would facilitate implementation of the method, and 75% found that contextual factors could be barriers to its use. The assessment context seems to be an important issue to consider when evaluating the effectiveness of the method. Job coaches could choose to either conduct the assessment in the natural work setting or in a separate room in a one-on-one situation with the person being evaluated. Those who chose to conduct the assessment in a separate room identified this factor as a facilitator. Natural work conditions make the assessment more difficult since other clients may need attention or someone could interrupt a session. The person being evaluated is also more distracted because of interactions with peers. If the assessment is conducted in a natural work setting, interviewees recommended that a colleague take over from them and that tasks be assigned to the other clients so they will not disturb the assessment. They also recommended choosing an appropriate time for conducting a session. Most of them chose times when some clients were absent, or when there was no rush in the production schedule, etc. Other contextual factors identified as facilitators or barriers had an impact on the client's motivation to complete the task. For example, it is necessary to prepare enough material to last the entire session. When material was insufficient and the evaluated person completed the task before the three minutes were over, the evaluator had to undo the work already completed and then prompt the client to redo the same task. Interviewees observed a lack of interest in their clients for redoing a task they had already done. A solution could be having separate work stations for each task and prompting the client to walk toward the corresponding work station after his choice. This would also reduce the time

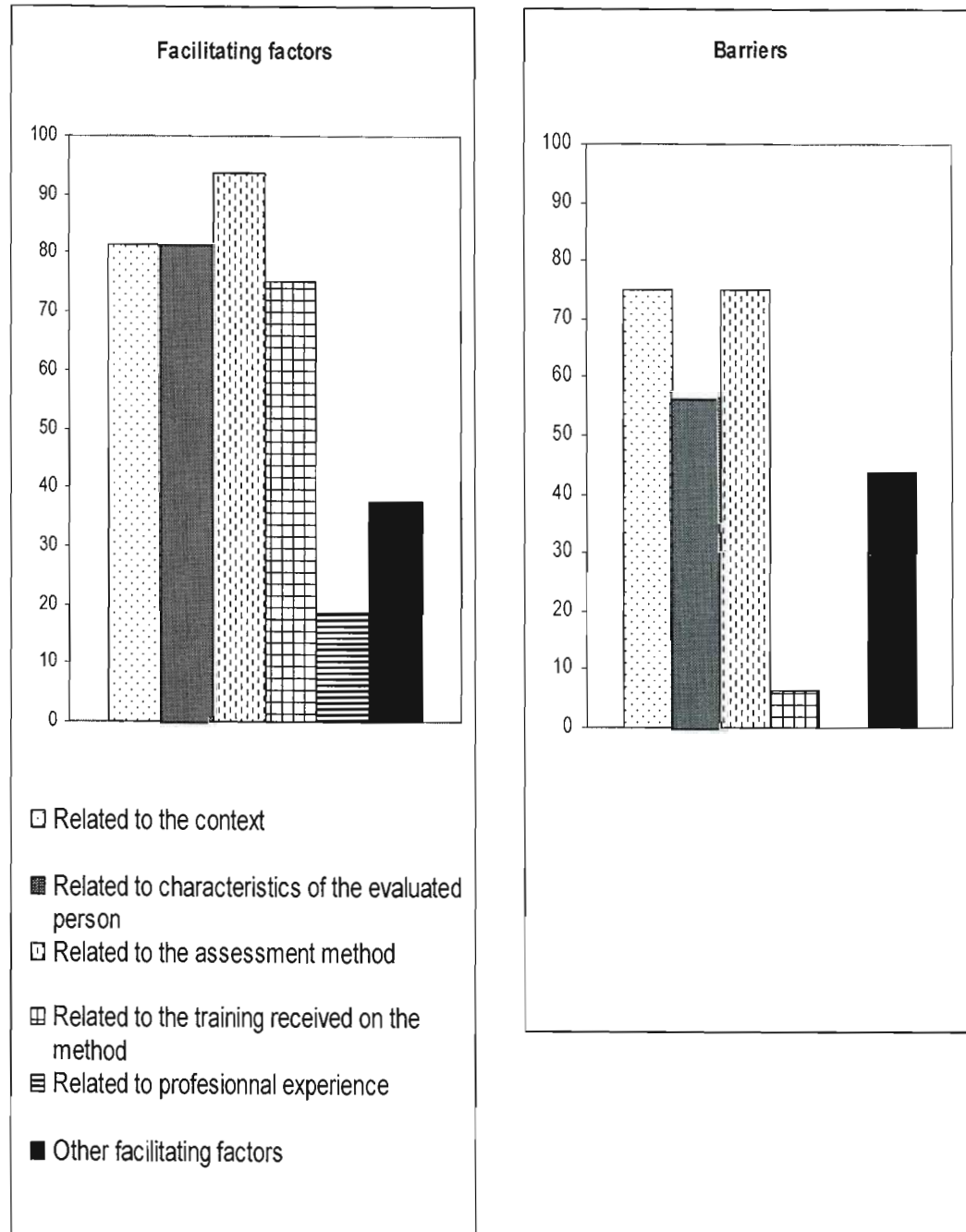
needed to prepare the material during a session. A similar impact on the client's motivation to choose and complete a task could be the sequence of work tasks he had completed before the assessment. He could be prone to choosing different tasks from those he had already done.

More than 80% of interviewees listed characteristics of the person being evaluated as facilitating conditions: his cooperation during the assessment and his concentration and attention skills. On the other hand, 56% of interviewees described personal characteristics as barriers, especially dual diagnoses that could interfere with the assessment, such as pervasive developmental disorders or mental health disorders.

In accordance with the general positive perception expressed by interviewees, most of the factors related to the method were considered to be facilitating conditions. Ninety-four percent of the interviewees appreciated the flexibility of the method which allowed for interruptions and provided choice of an appropriate time to conduct a session, the length of time needed, and the first two training sessions. Seventy-five percent of interviewees identified barriers related to the method itself. Some behaviors to be observed were too ambiguous or difficult to observe. Calculating the results was also considered to be difficult. Some job coaches thought that the method restricted the choice of tasks to be assessed. For example, they would have liked to include in the assessment tasks that were unknown to the client.

Training in the method seems to be an important facilitating factor. Interviewees highlighted the importance of the supervision given by a research assistant and the experimenter in choosing the tasks and preparing the material during the first two sessions. They also found the document describing the method, which they received during the training, to be very useful. However, some clients were distracted by the presence of the research assistant during the assessment. Professional experience and academic background, as well as an ongoing relationship with the client, were considered to be assets in observing and interpreting behavior. They facilitate the recognition of undesirable variables that could interfere with the assessment.

Figure 2. Facilitating Factors and Barriers Encountered by Job Coaches.



Assessment Outcomes

Twelve job coaches reported a lack of concordance between preferences assessed and the preferences they had hypothesized before the assessment. Eleven interviewees found preference assessment useful for planning vocational activities best suited to clients. Twelve interviewees reported unexpected outcomes. The assessment allowed them to stop and think about their clients, the number of tasks they were able to do, and the concordance between client preferences and task planning. Another important outcome was the significant impact on the quality of life of clients as the method helps job coaches introduce choices on a daily basis and plan preferred vocational activities. Furthermore, some job coaches felt that this experience enhanced their competencies in observing and understanding their clients.

Other Preference Assessment Tools

Forty-four percent of interviewees did not know of other tools for assessing work task preferences. Forty-four percent cited the *Inventaire visuel des intérêts professionnel* (Dupont, Gingras, & Tétreau, 2000) which is an instrument for assessing vocational interests using 80 pictures of work areas. They described its inadequacies for assessing the work task preferences of persons with intellectual disability since it is not concrete enough for some of them. Some persons with intellectual disability lack the necessary language and insight skills that are required for assessments which use pictures. One interviewee also mentioned a computerized assessment tool. Consequently, job coaches tend to assess vocational preferences by giving choices that are embedded in the client's routine.

How Can the Assessment Method Be Enhanced?

Thirteen interviewees suggested enhancements to the method. They recommended more concrete and detailed definitions of behaviors to observe since some were ambiguous. They also suggested decreasing the time needed for the evaluation, for example, by holding 4 to 5 sessions instead of 7. They asked that a way be found to make calculation of the results easier. Furthermore, they suggested

integrating the assessment into a more complete assessment program that would include more tasks, including tasks unknown to the client. The assessment should help to estimate performance on the tasks and the influence of variables such as diversity versus repetition of the tasks or interactions with peers on the expressed preferences. A more detailed assessment would be helpful in planning a client's vocational orientation, which is more useful than just knowing which tasks are preferred.

Discussion

This study provides further evidence of the behaviors which should be considered when assessing or defining choices and preferences. It is also a first attempt to assess the value in use of a work task preference assessment. Its important findings will help to provide job coaches with an effective tool for assessing preferences. This kind of program evaluation is of particular interest as it assesses the adequacy between a product and its users' needs. It also provides important information on how to enhance the product to best suited its users' competencies and work habits. As a consequence, this approach is a useful link between research and practice as it could help to transfer research results into practice. Results from this study suggest that the assessment method responds to diverse needs expressed by job coaches, especially considering the lack of instrument to assess vocational preferences. In addition, an important difference between existing instruments and this assessment method is that it assesses preferences for tasks available in the person's work environment. Existing instruments rely on a standard set of tasks that captures important dimensions of vocational tasks. However, some of these predetermined tasks are not always available for the person being assessed and, consequently, are not useful for vocational planning.

Most of the participants expressed preferences by selecting objects or pictograms representing work tasks. This study supports previous studies which indicate that selection behaviors are reliable indicators for assessing preferences

(Mithaug & Hanawalt, 1978; Mithaug & Mar, 1980; Parsons et al., 1998; Reid et al., 1998). Few refusals were observed during the assessment, and they were not consistent with frequency of choice. We could wonder if the tendency to acquiescence and social desirability had an impact on the frequency of refusals. On-task and off-task behaviors appeared to be unreliable indicators for assessing preferences. Contradictory results have been published with regards to these behaviors (Hatton, 2004; Worsdell, Iwata, & Wallace, 2002), but we could hypothesize that task engagement increases in conditions where there is choice, but not necessarily with preferred tasks. Positive emotional behaviors are also inconsistent in assessment sessions. Previous research argues that persons with greater communication limitations are likely to exhibit more emotional behaviors in order to communicate their preferences (Campbell & Fletcher, 1993). In this study, all participants had important communication limitations but they did not all exhibit emotional behavior. Furthermore, evaluators observed the impact of contextual variables (for example, interactions with a peer) on the occurrence of positive emotional behaviors. Consequently, preference assessment should rely on frequency of choices defined as physical selection of an option. Task engagement and positive emotional behaviors are useful for gathering information on the influence of contextual factors which are important variables to consider when planning vocational tasks that best suit the person. Further research is needed to determine which personal or contextual factors have an impact on the reliability and efficiency of the assessment method. Experimental or quasi-experimental designs should be used to accurately assess the impact of contextual and personal variables. Interviewees gave useful suggestions on how to identify the variables to target. Their comments also highlighted the importance of training. Evaluators should be trained to observe relevant behaviors in order to assess preferences. This training should include operational definitions of behaviors to avoid confusion with personal characteristics or personal judgment, such as attentiveness or degree of concentration. Supervision in the first sessions also seems to be appreciated by the evaluators and could increase

reliability of the method. Interviewees insisted on the need to make the assessment easier and quicker. Multiple stimuli without replacement method (MSWO) is currently considered to be the easiest and quickest assessment procedure (Hagopian, Long, & Rush, 2004). It consists on the simultaneous presentation of all possible pairs as opposed to the pair presentation. Once a stimulus chosen, it is not presented again to the person being assessed. However, no research has assessed reliability of MSWO for assessing work tasks preferences. Further research is still needed to extend findings from previous studies on the assessment of tangible stimuli preferences to vocational activity preferences. The results of this study support the idea that the preference assessment method could be embedded into routine staff practice. Future research will help to identify conditions for its use and its reliability and validity. To conclude, this study provides additional evidence that proxies are not always reliable when determining a person's preferences, since the preferences attributed by proxies may differ from those assessed using direct measures.

Aknowledgements

This research was funded with doctoral grants from the *Consortium national de recherche sur l'intégration sociale* (National consortium on social integration, www.cnris.org), the *Fonds de recherche québécois sur la société et la culture* (Society and culture research Quebec funds, www.fqrsc.gouv.qc.ca) and the Quebec chapter of the American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (www.aaid.org).

CONCLUSION GÉNÉRALE

Cette recherche doctorale novatrice a permis d'élaborer une méthode d'évaluation efficace pour évaluer les préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle et des difficultés à s'exprimer par le langage. En effet, un profil clair de préférences a été établi pour 12 participants et les perceptions des intervenants à l'égard de cette méthode sont positives. La méthode élaborée semble répondre aux besoins des intervenants en termes d'évaluation d'intérêts socioprofessionnels et s'intégrer dans leurs pratiques actuelles. Toutefois, les résultats sont mitigés pour 7 participants dont le profil de préférences est plus ambigu. En outre, malgré leur satisfaction globale, les intervenants ayant participé à cette étude ont suggéré des améliorations à apporter à la méthode.

Nous discuterons donc les résultats de cette étude en identifiant les éléments ayant facilité ou, au contraire, entravé le déroulement des évaluations. Une telle analyse nous permettra de présenter une synthèse des recommandations concernant l'évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles. Nous identifierons, dans un dernier temps, les apports et les limites des études présentées dans cette thèse de doctorat, ainsi que les recherches futures nécessaires au développement des connaissances.

DISCUSSION GÉNÉRALE DES RÉSULTATS

Recommandations quant à l'évaluation de préférences

Nous discuterons des principaux résultats des deux études en suivant la structure d'analyse privilégiée dans la recension des écrits (article 1). Ainsi, nous décrirons les principaux résultats obtenus concernant : 1) les stimuli à présenter lors de l'évaluation, 2) le contexte de l'évaluation, 3) les comportements à observer lors de l'évaluation, et 4) le format des sessions d'évaluation.

Les stimuli présentés lors de l'évaluation

Suite à l'analyse critique des études antérieures sur le sujet, nous avons conclu que l'utilisation d'objets afin de représenter les tâches présentées lors de l'évaluation était préférable (Mithaug & Hanawalt, 1978). Ces objets devaient être nécessaires à la réalisation de la tâche et connus de la personne évaluée (Reid et al., 1998). Des pictogrammes ont également été utilisés pour quelques participants pour qui ils constituaient déjà le mode de communication privilégié sur le milieu de travail. Présenter des objets à ces participants aurait été contraire aux interventions adéquates auprès d'eux. Cette étude apporte donc des preuves supplémentaires que l'utilisation de symboles simples, comme un objet ou un pictogramme, est utile dans l'évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles chez des personnes ayant des difficultés à communiquer verbalement. Le recours aux objets est le moyen de communication le plus simple. Cependant, il est recommandé de s'assurer au préalable que la personne évaluée comprend le lien entre l'objet et la tâche qu'il représente (De Vries et al., 2005). Cette précaution n'a pas été prise dans la présente recherche. La procédure impliquait, toutefois, deux sessions d'essai qui permettaient d'évaluer si la personne comprenait ce lien, ainsi que celui entre choisir un objet et réaliser la tâche correspondante immédiatement après. Des procédures identiques sont décrites dans des études précédentes (Lancioni et al., 1995; Lancioni et al., 1998a;

Lancioni et al., 1998b). Des difficultés chez certains participants à établir ces liens pourraient contribuer à expliquer les résultats mitigés, notamment si l'on considère que les professionnels ont tendance à surestimer les habiletés de communication réceptive de leurs clients présentant une déficience intellectuelle (Baker et al., 2000; Banat et al., 2002; Bradshaw, 2001; McConkey et al., 1999). Il serait donc important d'établir une procédure qui permet de s'assurer que la personne évaluée comprend ce que nous tentons de lui communiquer. Il est également nécessaire que les personnes évaluées soient familières avec les tâches présentées et les objets ou pictogrammes qui les représentent. Lorsque la tâche n'est pas connue de la personne évaluée, un apprentissage préalable est nécessaire.

Il est intéressant de noter, par ailleurs, que le sujet 3 avait été évalué au préalable à l'aide d'un inventaire d'intérêts visuel. Les résultats de cette première évaluation étaient peu concluants, selon l'intervenante, puisqu'ils révélaient que cette personne aimait tous les milieux de travail présentés. Une évaluation par observation directe a permis de dégager des préférences claires quant à quatre tâches présentes sur son milieu de travail actuel. Ce constat appuie le postulat selon lequel le moyen de communication utilisé (photographies, pictogrammes, objets) doit être respectueux des limites cognitives de la personne évaluée.

Le contexte de l'évaluation

L'un des premiers éléments d'étude constituant le contexte d'évaluation est de décrire qui peut réaliser l'évaluation. Les participants de cette étude sont des intervenants qui connaissent la personne évaluée depuis au moins six mois. Ils côtoient hebdomadairement la personne évaluée, sauf pour une dyade dont les contacts sont mensuels (sujet 9). La connaissance de la personne évaluée est perçue comme un facilitateur par les intervenants. Ils considèrent que cela permet de mieux interpréter les résultats et les comportements observés en les rendant plus sensibles aux facteurs externes à l'évaluation et qui pourraient en influencer les résultats. Campbell & Fletcher (1993) avaient apporté la même conclusion. Cependant, les

intervenants soulignent également l'intérêt d'utiliser cette méthode avec une personne que l'on ne connaît pas afin de planifier les activités socioprofessionnelles qui lui seraient adaptées. Il serait intéressant d'étudier si le type de relation entre l'évaluateur et la personne évaluée influence les résultats de l'évaluation. Par exemple, nous pouvons nous demander si le fait que la personne évaluée connaît l'évaluateur n'accentue pas sa tendance à l'acquiescement et à vouloir faire plaisir à son interlocuteur. Soulignons également que les intervenants ne pensent pas que le niveau d'étude de l'évaluateur ou ses expériences antérieures de travail pourraient avoir une influence sur le déroulement ou les résultats de l'évaluation. D'ailleurs, l'une des évaluations a été réalisée par une jeune stagiaire du CÉGEP, sans conséquence sur le déroulement ou les résultats.

À l'instar des études précédentes, les évaluations ont, en majorité, été réalisées dans le contexte naturel de travail de la personne évaluée. Pour le sujet 1, l'évaluation a été réalisée dans une salle différente. Pour le sujet 4, l'évaluation avait lieu sur le milieu naturel de travail, mais à un moment où personne d'autre n'était présent. Les résultats de cette étude démontrent que l'évaluation est réalisable dans les deux types de contexte : naturel ou expérimental. Dans le cas des deux évaluations qui ont eu lieu dans un contexte plus expérimental (sujets 1 et 4), les intervenants pensent que cela a facilité leur travail en limitant les distractions provenant du milieu, ainsi qu'en limitant les demandes d'intervention auxquelles ils auraient eu à répondre. Dans le cas du sujet 4, le fait de réaliser l'évaluation sur un moment de pause permettait également de déplacer des postes de travail pour faciliter l'évaluation sans conséquence sur les autres travailleurs. Les intervenants ayant choisi les conditions naturelles de travail s'entendent pour dire qu'un certain nombre de précautions doivent être prises au préalable. Il est nécessaire de choisir un moment où les exigences de production sont moindres, où le nombre de personnes à superviser est minimum et lors duquel un collègue peut superviser le reste du groupe.

Un intervenant a également remarqué que la personne évaluée choisissait moins les tâches qui lui avaient été confiées dans les heures avant l'évaluation. Il

semble donc qu'il faudrait réaliser les évaluations le matin pour éviter l'influence des tâches exécutées précédemment sur les choix exprimés.

Les comportements exprimant les préférences

Selon les résultats de cette étude, la fréquence de sélection physique du stimulus est le plus représentatif des préférences d'une personne. Ces résultats sont congruents avec ceux de Mithaug & Hanawalt (1978), et des répliques de leur étude. La validité de ce comportement est également appuyée par les excellents accords inter-observateur approchant 100%, y compris dans cette étude. Il faut, toutefois, rester prudent dans l'interprétation en s'assurant au préalable qu'aucun facteur ne pourrait influencer l'émission du comportement de sélection. Dans cette étude, les résultats du sujet 10 ne sont pas valides puisque cette personne a choisi systématiquement l'item placé à sa gauche. Aucune explication n'a été trouvée, mais plusieurs hypothèses peuvent être posées. Il se pourrait que la personne évaluée ait des limitations motrices au membre supérieur droit qui limite la préhension des objets placés à sa droite. On peut également supposer que son champ visuel est rétréci et qu'elle ne voit pas les objets placés à sa droite ou que son balayage visuel est incomplet. Des problèmes neurologiques pourraient expliquer ce type de difficultés. Ce participant âgé de 51 ans pourrait également avoir vécu une période d'institutionnalisation ou avoir l'habitude qu'on lui assigne une tâche, ce qui pourrait entraver sa compréhension de ce qui est attendu de lui. Étant donné la tendance des personnes présentant une déficience intellectuelle à choisir la deuxième option quand on leur propose deux options verbalement (Perry, 2004), on pourrait également émettre l'hypothèse qu'il choisit la deuxième option nommée. La consigne donnée aux intervenants était de dire « Choisis-en un. » lors de la présentation des objets, mais on ne peut pas totalement exclure la possibilité que les options aient été nommées.

Lors de la sélection des options, très peu de comportements de réparation ont été observés et seulement quatre sujets ont émis des comportements de refus. Il est à

noter que l'un des participants ayant émis des comportements de refus présente de l'épilepsie dont les symptômes étaient difficiles à distinguer des refus réels. Les refus émis par ces quatre participants apparaissent avec des tâches dont les fréquences de choix sont élevées et qui sont donc considérées comme moyennement à très aimées. Aucun comportement de refus n'est émis avec une tâche qui n'est jamais choisie. On peut se demander si la tendance à l'acquiescement et à la désirabilité sociale souvent observée chez les personnes présentant une déficience intellectuelle (Finlay & Lyons, 2002; Guillemette & Boisvert, 2003; Perry, 2004) ne pourrait pas expliquer la faible fréquence des comportements de réparation et de refus.

Les résultats concernant les comportements contraires à la réalisation de la tâche et le temps consacré à la tâche semblent contradictoires avec ceux de recherches antérieures (Parsons et al., 1990; Worsdell et al., 2002). Le temps consacré à la tâche et la fréquence de comportements contraires à la réalisation de la tâche ne sont pas concordants avec les fréquences de choix observés. Ils ne semblent donc pas être de bons indicateurs de préférences. On sait, par ailleurs, que le temps consacré à la tâche augmente lorsque la personne est placée dans une condition de choix (Parsons et al., 1990). Il se pourrait donc que cet effet soit indépendant du degré de préférences des tâches présentées. Notons également qu'un intervenant a observé chez la personne évaluée que les tâches les plus choisies étaient celles où on relève le temps à la tâche le moins élevé. Cet intervenant explique que la personne évaluée semble préférer les tâches qui n'exigent pas une performance constante, mais qui autorisent, au contraire, des moments de repos. L'état de santé et la fatigabilité de cette personne pourraient justifier son besoin d'activité peu exigeante. L'observation de la personne évaluée lors de la réalisation des tâches choisies offre donc la possibilité de recueillir des informations pertinentes concernant le contexte de travail apprécié de cette personne, mais semble peu renseigner sur le degré de préférences de chaque tâche. La mesure du temps à la tâche semble, toutefois, plus valide que celle des comportements non reliés à la tâche. Des erreurs ont, en effet, été relevées dans les grilles d'observation complétées par les intervenants : des comportements non reliés à la tâche ont parfois

été notés alors que la personne continuait à travailler sur sa tâche, donc sans que le chronomètre soit arrêté. Les corrections nécessaires ont été apportées avant de calculer les résultats présentés dans l'article 3. De telles erreurs dans les observations soulignent l'importance d'une formation préalable à l'utilisation de la méthode afin de s'assurer de la compréhension de l'évaluateur. La formation reçue est, d'ailleurs, un facilitateur nommé par les intervenants, ainsi que la supervision lors des deux premiers essais.

Un manque de concordance similaire entre les fréquences de choix des tâches et les fréquences de comportements émotionnels positifs est observé. Cette étude ne reproduit pas les résultats obtenus par Green & Reid (1996) et Green et al. (1997) selon lesquels les comportements exprimant un plaisir ne sont émis que lors de la réalisation d'activités jugées très préférées, c'est-à-dire choisies plus de 70% de leurs présentations. Les intervenants interrogés à ce sujet ont fourni deux types d'explication. Certains comportements émotionnels positifs étaient émis sans lien avec la tâche que la personne était en train de réaliser mais en lien avec le contexte de réalisation de la tâche (exemple : interaction avec un pair). De telles observations peuvent être utiles à la planification de tâches appréciées de la personne ou à l'installation d'un contexte de travail plaisant. D'autres personnes avaient, cependant, tendance à être amusées par la situation d'évaluation elle-même (exemple : prise de note de l'intervenant, utilisation du chronomètre, sonnerie de la minuterie, etc.). Cette étude ne permet pas d'appuyer les résultats de Campbell & Fletcher (1993) selon lesquels les comportements émotionnels étaient davantage émis par des personnes dont les habiletés de communication sont faibles puisque les participants ont des déficits sévères à profonds des habiletés de communication. Un seul participant est décrit comme ayant un déficit léger des habiletés de communication (sujet 16) et des comportements émotionnels sont également observés pour cette personne. Un autre élément d'explication du manque de concordance est le fait que les intervenants ont tendance à ne pas voir ces comportements plus subtils (Houghton et al., 1987). Tout comme pour les catégories de comportements précédentes, des erreurs ont été

relevées sur les grilles d'observation complétées par les intervenants. Certains considéraient des caractéristiques de la personne, telles que concentrée ou attentive, comme des comportements exprimant un plaisir. Les résultats présentés dans l'article 3 tiennent compte des corrections apportées par l'expérimentatrice. Toutefois, la présence de ces erreurs souligne une nouvelle fois la nécessité d'une formation adéquate avant d'utiliser la méthode d'évaluation, ainsi que d'une supervision suite à la formation reçue.

La performance à la tâche n'est pas considérée comme un comportement exprimant une préférence puisqu'il semble qu'elle ne varie pas avec le degré de préférence de la tâche sur laquelle la personne travaille (Lancioni et al., 1998a). Toutefois, certains intervenants suggèrent qu'elle soit évaluée en parallèle puisque c'est un élément important de la prise de décision concernant l'orientation socioprofessionnelle.

Le format des sessions d'évaluation

La présentation par paire est le format utilisé dans cette étude. Elle constitue donc une preuve supplémentaire que ce format est adéquat pour évaluer les préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle et des habiletés de communication limitées. Toutefois, certains ajustements ont été nécessaires pour en favoriser l'applicabilité dans un contexte naturel de travail. Ce format nécessite une attention particulière à la séquence des paires pour s'assurer que toutes les paires possibles sont présentées et que les tâches ne sont pas présentées toujours du même côté à la personne. Dans les études antérieures, la tâche choisie était présentée à nouveau lors de la présentation de la paire subséquente, jusqu'à ce qu'elle ne soit plus sélectionnée ou qu'elle ait été présentée avec toutes les autres tâches. Afin de limiter les risques d'oublis et d'erreurs de la part des intervenants, cette procédure a été simplifiée. Les séquences de paires et la position des tâches à la droite ou à la gauche ont été déterminées au préalable aléatoirement. Les grilles d'observation donnaient les instructions sur la

séquence des paires et la position des objets. Ces grilles sont présentées en annexe (annexe2). Ces ajustements ont été jugés comme des facilitateurs par les intervenants. Ils ont, par ailleurs, exprimé le souhait que l'évaluation dure moins longtemps. L'une des façons de raccourcir le temps alloué à l'évaluation est de procéder à la présentation en groupe sans remplacement qui démontre des résultats intéressants dans des études précédentes (DeLeon & Iwata, 1996; Hagopian et al., 2004). Ce format n'a, cependant, pas encore été validé lors de l'évaluation de préférences liées à des activités socioprofessionnelles.

Il semble qu'une période d'observation de cinq minutes lors de la réalisation de la tâche est suffisante pour recueillir les informations pertinentes. Au delà, aucune information supplémentaire n'est enregistrée (Worsdell et al., 2002). Afin de réduire la durée des sessions d'évaluation au maximum, nous avons opté pour le temps d'observation minimum rapporté dans les études antérieures, c'est-à-dire trois minutes (Reid et al., 1998). Toutefois, dans l'état actuel des connaissances, rien ne prouve qu'une observation de trois minutes soit suffisante. La différence de temps d'observation avec d'autres études pourrait expliquer les résultats mitigés de cette étude.

Les intervenants ont également proposé que le nombre de sessions nécessaires à l'évaluation soit diminué. Les études antérieures n'offrent aucun consensus à ce sujet. Il est donc impossible de savoir, dans l'état actuel des connaissances, quel est le nombre minimum de sessions requises. On ignore également quel est l'intervalle de temps maximum qui peut séparer les sessions d'évaluation. On sait, pourtant, que des préférences peuvent varier dans le temps (Mason et al., 1989).

Caractéristiques de la personne évaluée

Les personnes évaluées lors de cette étude présentent des déficits sévères à profonds des habiletés de communication, sauf un dont le déficit est léger. Toutes ont de la difficulté à comprendre et à s'exprimer avec un langage complexe. Certaines sont cependant capables de participer à une conversation simple. Une entrevue menée

afin de connaître leurs préférences s'avère donc inutile compte-tenu du niveau de langage qu'elle exige, notamment en termes de projection dans le temps. Le critère de sélection ne devrait donc pas être l'étendue du vocabulaire, mais plutôt le niveau de langage compris et exprimé. Les intervenants pensent, d'ailleurs, que cet outil peut être très utile, même avec des personnes qui s'expriment clairement, mais dont les préférences évaluées par entrevue ne semblent pas valides.

Quatre-vingt pourcent des intervenants soulignent que la collaboration de la personne évaluée et ses capacités d'attention et de concentration sont des facilitateurs de l'application de la méthode. Les barrières liées aux caractéristiques de la personne évaluée sont la présence d'un diagnostic concomitant. Dans la présente étude, la présence d'un trouble de santé mentale a influencé la collaboration de l'une des personnes évaluées. Un autre participant présentait un diagnostic de trouble envahissant du développement concomitant ce qui a influencé le déroulement de l'évaluation. Selon les intervenants interviewés, le format des sessions d'évaluation diffère grandement du contexte habituel de travail pour les personnes ayant un diagnostic de trouble envahissant du développement et le changement risque d'augmenter leur anxiété et la présence de comportements problématiques, tels que l'automutilation.

Apports et limites de l'étude

L'apport principal de cette étude est la description d'une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle et dont les habiletés de communication sont déficitaires. Cette méthode est applicable par des intervenants en milieu socioprofessionnel. Toutefois, des modifications devraient y être apportées afin de faciliter son application. Nous résumons ci-dessous les modifications qu'il faudrait apporter à la méthode d'évaluation à la lumière des résultats de l'expérimentation. Un tableau en annexe (annexe 6) est la présentation de cette méthode suite aux améliorations apportées. Les principales modifications concernent les comportements

à observer. Il ne semble pas nécessaire d'observer les comportements de refus qui sont peu fréquents et n'apportent pas de précisions quant aux préférences de la personne. Seuls les comportements de sélection physique sont enregistrés. Une fois que la personne a exprimé son choix, elle est incitée à travailler sur cette tâche pendant trois minutes. Le temps consacré à la tâche sur les trois minutes d'observation est mesuré à l'aide d'un chronomètre. Ces données sont intéressantes à considérer dans la planification des activités socioprofessionnelles. Elles informent notamment sur la productivité de la personne. Toutefois, elles n'apportent pas d'indication quant aux préférences de la personne évaluée.

La fiche concernant le contexte de l'évaluation complétée par les évaluateurs après chaque session sera conservée afin de noter les observations faites sur les facteurs pouvant influencer les résultats de l'évaluation. Des questions seront ajoutées pour pouvoir noter les conditions ayant influencé l'émission de comportements émotionnels ou le temps à la tâche (exemple : interaction avec un pair). Ce questionnaire servira à l'évaluateur à préciser les conditions de travail que semble préférer la personne évaluée. Le jugement de l'évaluateur sera nécessaire pour aider à l'identification de ces conditions. Cet aspect de l'évaluation devra être inclus dans la formation offerte afin d'éviter les conclusions hâtives.

Plusieurs aspects de cette méthode d'évaluation restent, cependant, à valider par des études ultérieures. Par exemple, il serait important de déterminer combien de sessions sont nécessaires à l'évaluation, quelle devrait être la durée des sessions d'évaluation, quelles sont les caractéristiques de la population cible, etc. Des devis expérimentaux ou quasi-expérimentaux devraient être privilégiés pour faciliter les généralisations des résultats. Des études avec des échantillons plus grands permettraient d'augmenter la puissance des analyses et des résultats. Des analyses de variance pourraient être réalisées pour comparer des groupes. Des devis quasi-expérimentaux de type ABAB pourraient également être utilisés pour comparer des conditions d'évaluation. Cette étude a, cependant, l'avantage de présenter une réplification d'une méthode dérivée de celle de Mithaug et Hanawalt (1978) auprès

d'un échantillon de 19 personnes ce qui constitue le plus gros échantillon des études publiées à ce jour.

Bien que l'ensemble des décisions prises pour élaborer la méthode d'évaluation ne soit pas appuyé par des données fiables, elles sont fondées sur l'analyse critique des études antérieures. Cela constitue un apport important de la recherche contrairement aux études antérieures qui ne présentaient pas le processus d'analyse utilisé pour construire la méthode d'évaluation utilisée. Cette démarche originale fournit des appuis empiriques relativement solides à la méthode élaborée. La recension intégrative qui a permis cette analyse est un effort de synthèse inédit des écrits scientifiques sur le sujet et présente donc l'état des connaissances actuelles sur lesquelles pourront s'appuyer les recherches futures. Une méta-analyse des études antérieures aurait été souhaitable pour permettre des prises de décisions objectives. Cependant, les données publiées à ce jour et le petit nombre de participants de chaque étude ne permettaient pas d'effectuer les analyses statistiques nécessaires.

Cette étude constitue également une première tentative d'évaluer la valeur d'usage de la méthode d'évaluation des préférences. L'expérimentation a eu lieu dans 16 milieux différents ce qui offre une diversité dans les données recueillies et, donc, une certaine représentativité des milieux socioprofessionnels dans lesquels évoluent les personnes présentant une déficience intellectuelle et des difficultés importantes de communication. Cette étude permet de conclure qu'une telle méthode d'évaluation est applicable dans les milieux de pratique québécois. Elle offre donc un outil supplémentaire aux intervenants en Centres de réadaptation en déficience intellectuelle et troubles envahissants du développement. La mesure de la valeur d'usage, méthode privilégiée dans cette étude, a impliqué la participation des acteurs sur le terrain dès le début de la recherche, lors de la validation de la méthode. Une telle démarche permet de construire un outil adapté à la réalité des acteurs du terrain et à leurs besoins puisqu'ils participent activement à sa construction. Ainsi, les résultats de cette étude soulignent le besoin de développer des méthodes d'évaluation

des intérêts socioprofessionnels adaptés à la clientèle des centres de réadaptation en déficience intellectuelle et troubles envahissant du développement. Ces nouvelles méthodes devraient privilégier l'évaluation par observation directe afin de limiter les biais liés à la cueillette d'information par entrevue avec la personne ou avec son entourage. Cependant, au préalable à l'implantation de telles méthodes d'évaluation, il semble nécessaire de former les intervenants aux techniques d'observation. En effet, plusieurs erreurs dans les observations faites lors de l'expérimentation seraient aisément corrigées par une formation adéquate. Par exemple, certains intervenants ne semblaient pas connaître la définition opérationnelle d'un comportement et notaient, dans leurs observations, des jugements ou des perceptions telles que « concentré » ou « attentif ». Une formation adéquate devrait également aider les intervenants à identifier les comportements à observer et à systématiser leurs observations. Le manque de congruence entre les préférences supposées par les intervenants avant l'évaluation et celles identifiées lors de l'évaluation souligne ce besoin de formation. Le jugement des intervenants semble, en effet, reposer sur des comportements non révélateurs de préférences, ce qui conduit à des erreurs d'évaluation. Les résultats de cette étude soulignent, par conséquent, le manque de validité des informations à partir desquelles sont prises des décisions relatives à la qualité de vie des personnes présentant une déficience intellectuelle.

Cet outil, s'il est utilisé, participera à l'amélioration de la qualité de vie et au respect de l'autodétermination de personnes qui ont de la difficulté à exprimer des choix et des préférences par le langage. Cette recherche décrit un moyen d'augmenter leur participation active aux prises de décisions les concernant. Les intervenants ayant participé à cette étude soulignent également l'intérêt de cet outil dans les milieux scolaires qui sont chargés de préparer la transition à l'âge adulte de leurs élèves. Des recherches futures pourraient également étudier l'applicabilité de cette méthode d'évaluation auprès d'autres populations. On peut penser notamment aux enfants ayant un trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité, aux personnes souffrant de démence, aux personnes ayant subi un traumatisme crânien dont les séquelles limitent

la communication ou les personnes malentendantes (Goldman et al., 1995; Northup, George, Jones, Broussard, & al., 1996; Staal et al., 2003; Wilder et al., 2003).

RÉFÉRENCES

- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: Fourth Edition, Text Revision*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2003). *DSM-IV-TR : manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*. Paris: Masson.
- Baker, D. J., Freeman, R., & High, R. (2000). Resident directed communication patterns in community homes for persons with disabilities. *Mental Retardation*, 38(6), 489-497.
- Banat, D., Summers, S., & Pring, T. (2002). An investigation into carers' perceptions of the verbal comprehension ability of adults with severe learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 30, 78-81.
- Becker, R. L. (1973). The reading-free vocational interest inventory: measurement of job preference in the EMR. *Mental Retardation*, 11, 11-15.
- Belifiore, P. J., Browder, D. M., & Mace, C. (1994). Assessing choice making and preference in adults with profound mental retardation across community and center-based settings. *Journal of behavioral education*, 4, 217-225.
- Bradshaw, J. (2001). Complexity of staff communication and reported level of understanding skills in adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45(3), 233-243.
- Cameron, L., & Murphy, J. (2002). Enabling young people with learning disability to make choices at a time of transition. *British Journal of Learning Disabilities*, 30, 105-112.
- Campbell, B., & Fletcher, D. (1993). Analysis of non verbal behaviors as expressions of personal preference in adults with mental retardation who live in adult residential facilities. *Adults Residential Care Journal*, 7, 68-74.

- Cannella, H. I., O'Reilly, M. F., & Lancioni, G. E. (2005). Choice and preference assessment research with people with severe to profound developmental disabilities: a review of the literature. *Research in Developmental Disabilities*, 26, 1-15.
- Cobigo, V., Lachapelle, Y., & Morin, D. (2007). Élaboration d'une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles. *Revue francophone de la déficience intellectuelle, Numéro spécial, Juin 2007*, 29-35.
- Cobigo, V., Morin, D., & Lachapelle, Y. (2007). Assessing Work Tasks Preferences Among Persons With Intellectual Disabilities: An Integrative Review of Literature. *Education and training in developmental disabilities*, 42, 286-300.
- Conyers, C., Doole, A., Vause, T., Harapiak, S., Yu, C. T., & Martin, G. L. (2002). Predicting the relative efficacy of three presentation methods for assessing preferences of persons with developmental disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35, 49-58.
- Dattilo, J. (1986). Computerized assessment of preference for severely handicapped individuals. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 19, 445-448.
- De Vries, C., Yu, C. T., Sakko, G., Wirth, K. M., Walters, K. L., Carole, M., et al. (2005). Predicting the Relative Efficacy of Verbal, Pictorial, and Tangible Stimuli for Assessing Preferences of Leisure Activities. *American Journal on Mental Retardation*, 110(2), 145-154.
- DeLeon, I. G., & Iwata, B. A. (1996). Evaluation of multiple stimuli presentation format for assessing reinforcer preferences. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 29, 519-534.
- Derby, K. M., Wacker, D. P., Andelman, M., Berg, W., Drew, J., Asmus, J., et al. (1995). Two measures of preference during forced-choice assessments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 345-346.
- Dupont, P., Gingras, M., & Tétreau, B. (2000). *Inventaire d'intérêts professionnels (IVIP): un outil d'exploration de soi et du monde du travail*. Sherbrooke: Biblairie GGC.

- Emerson, E., Hatton, C., Thompson, T., & Parmenter, T. (2004). *The international handbook of applied research in intellectual disabilities*. Chichester, England: Wiley.
- Fédération québécoise des centres de réadaptation en déficience intellectuelle. (2000). *Rôle et responsabilités des CRDI : perspectives d'avenir*. Longueuil, Québec: FQCRDI.
- Fédération québécoise des centres de réadaptation en déficience intellectuelle. (2006). *Offre de services*. Québec, Canada: Bibliothèque et Archives nationales du Québec.
- Ferrara, J. A., Rudrud, E. H., Wendelgass, P., & Markve, R. (1985). Vocational awareness training and job preferences among mentally retarded adults. *The Vocational Guidance Quarterly*, 33, 305-315.
- Finlay, W. M. L., & Lyons, E. (2002). Acquiescence in Interviews With People Who Have Mental Retardation. *Mental Retardation*, 40(1), 14-29.
- Fisher, W. W., Piazza, C. C., Bowman, L. P., Hagopian, L. P., Owen, J. C., & Slevin, I. (1992). A comparison of two approaches for identifying reinforcers for persons with severe and profound disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25, 491-498.
- Fortin, D., & Carrier, S. (1994). La valeur des informations recueillies par entrevues structurées et questionnaires auprès des personnes ayant une déficience intellectuelle. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 5(1), 29-41.
- Fortin, P., Proulx, R., & Gagnier, J. P. (2003). Le souci éthique au cœur de la pratique en déficience intellectuelle. In J. P. Gagnier & R. Lachapelle (Eds.), *Pratiques émergentes en déficience intellectuelle* (pp. 139-170). Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Foxx, R. M., Faw, G. D., Taylor, S., Davis, P. K., & Fulia, R. (1993). Would I be able to...? Teaching clients to assess the availability of their community lifestyle preferences. *American Journal on Mental Retardation*, 98, 235-248.

- Gagnier, J. P., & Lachapelle, R. (Eds.). (2003). *Pratiques émergentes en déficience intellectuelle. Participation plurielle et nouveaux rapports*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Goldman, H. H., Rachuba, L., & Von Tosh, L. (1995). Methods of assessing mental health consumers' preferences for housing. *Psychiatric Services*, 46(2), 169-172.
- Green, C. W., Gardner, S. M., & Reid, D. H. (1997). Increasing indices of happiness among people with profound multiple disabilities: a program replication and component analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30, 217-228.
- Green, C. W., Middleton, S. G., & Reid, D. H. (2000). Embedded evaluation of preferences sampled from person-centered plans for people with profound multiple disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33, 639-642.
- Green, C. W., & Reid, D. H. (1996). Defining, validating, and increasing indices of happiness among people with profound multiple disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 9(67-78).
- Guillemette, F., & Boisvert, D. (2003). L'entrevue de recherche qualitative avec des adultes présentant une déficience intellectuelle. *Recherches qualitatives*, 23, 15-26.
- Hagopian, L. P., Long, E. S., & Rush, K. S. (2004). Preference assessment procedures for individuals with developmental disabilities. *Behavior Modification*, 28(5), 668-677.
- Hatton, C. (2004). Choice. In E. Emerson, C. Hatton, T. Thompson & T. Parmenter (Eds.), *The international handbook of applied research in intellectual disabilities*. Chichester, England: Wiley.
- Houghton, J., Bronicki, G. J. B., & Guess, D. (1987). Opportunities to express preferences and make choices among students with severe disabilities in classroom settings. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 12, 18-27.

- Hughes, C., Pitkin, S. E., & Lorden, S. W. (1998). Assessing preferences and choices of persons with severe and profound mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33(4), 299-316.
- Jackson, G. B. (1989). La méthodologie des recensions intégratives d'écrits. *Comportement humain*, 3, 11-28.
- Kearney, C. A., & McKnight, T. J. (1997). Preference, choice and persons with disabilities: a synopsis of assessments, interventions and future directions. *Clinical Psychology Review*, 17(2), 217-238.
- Kennedy, C., & Haring, T. (1993). Teaching choice making during social interactions to students with profound multiple disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26, 63-76.
- Kishi, G., Teelucksingh, B., Zollers, N., Park-Lee, S., & Meyer, L. (1988). Daily decision-making in community residences: a social comparison of adults with and without mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 92, 430-435.
- Lachapelle, Y., & Wehmeyer, M. L. (2003). L'autodétermination. In M. J. Tassé & D. Morin (Eds.), *La déficience intellectuelle* (pp. 203-214). Boucherville, Québec: Gaëtan Morin éditeur.
- Lachapelle, Y., Wehmeyer, M. L., Haelewyck, M. C., Courbois, Y., Keith, K. D., Schalock, R. L., et al. (2005). The relationship between quality of life and self-determination: an international study. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(10), 740-744.
- Lancioni, G. E., Oliva, D., Andreoni, S., & Pirani, P. (1995). Working with a peer versus working alone: a preliminary assessment of preferences with four persons with multiple handicaps. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 7(1), 67-81.
- Lancioni, G. E., O'Reilly, M., Campodonico, F., & Mantini, M. (1998a). Task variation versus task repetition for people with profound developmental

- disabilities: An assessment of preferences. *Research in Developmental Disabilities*, 19(2), 189-199.
- Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., Campodonico, F., & Mantini, M. (1998b). Mobility versus sedentariness in task arrangements for people with multiple disabilities: An assessment of preferences. *Research in Developmental Disabilities*, 19(6), 465-475.
- L'Écuyer, r. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale du contenu. Méthode GPS et concept de soi*. Sillery, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Lohrmann-O'Rourke, S., & Browder, D. M. (1998). Empirically based methods to assess the preferences of individuals with severe disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 103(2), 146-161.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W. G. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., et al. (2002). *Mental retardation: definition, classification, and systems of supports* (10e ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W. G. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., et al. (2003). *Retard mental : définition, classification et systèmes de soutien* (D. Morin, Trans. 10e ed.). Eastman, Québec: Behaviora.
- Martin, T. L., Martin, G. L., Spevack, S., Verbeke, A., & Yu, D. C. T. (2002). Does choice, independant of preference, improve behaviour for persons with developmental disabilities? A review. *Developmental Disabilities Bulletin*, 30, 1-15.
- Mason, S. A., McGee, G. G., Farmer-Dougan, V., & Risely, T. R. (1989). A practical strategy for ongoing reinforcer assessment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 22, 171-179.
- Maurice, P., Morin, D., Tassé, M. J., Garcin, N., & Vaillant, I. (1997). *Échelle québécoise de comportements adaptatifs (ÉQCA). Manuel technique (97,0)*. Montréal: Université du Québec à Montréal, Département de psychologie.

- McConkey, R., Morris, I., & Purcell, M. (1999). Communications between staff and adults with intellectual disabilities in naturally occurring settings. *Journal of Intellectual Disability Research*, 43(3), 194-205.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2e ed.). London: Sage Publication Inc.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse de données qualitatives* (H. R. Martine, Trans. 2e ed.). Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- Ministère de la santé et des services sociaux. (2001). *De l'intégration sociale à la participation sociale: politique de soutien aux personnes présentant une déficience intellectuelle, à leur famille et aux autres proches*. Québec: MSSS.
- Mithaug, D., & Hanawalt, D. (1978). The validation of procedures to assess prevocational task preferences in retarded adults. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11, 153-162.
- Mithaug, D., & Mar, D. (1980). The relation between choosing and working prevocational tasks in two severely retarded young adults. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13, 177-182.
- Newton, J., Ard, W., & Horner, R. (1993). Validating predicted activity preferences of individuals with severe disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 26, 239-245.
- Nirje, B. (1969). The normalization principle and its human management implications. In R. Kugel & W. Wolfensberger (Eds.), *Changing patterns in residential services for the mentally retarded*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Northup, J., George, T., Jones, K., Broussard, C., & al., e. (1996). A comparison of reinforcer assessment methods: the utility of verbal versus pictorial choice procedures. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29(2), 201-212.
- Office des personnes handicapées du Québec. (2003). *La transition de l'école à la vie active*. Drummondville, Québec: OPHQ.

- Pace, G., Ivancic, M., Edwards, G., Iwata, B., & Page, T. (1985). Assessment of stimulus preference and reinforcer value with profoundly retarded individuals. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 249-255.
- Parsons, M. B., Harper, V. N., Jensen, J. M., & Reid, D. H. (1997). Assisting older adults with severe disabilities in expressing leisure preferences: a protocol for determining choice-making skills. *Research in Developmental Disabilities*, 18(2), 113-126.
- Parsons, M. B., Reid, D. H., & Green, C. W. (1998). Identifying Work Preferences Prior to Supported Work for an Individual With Multiple Severe Disabilities Including Deaf-Blindness. *Journal of the association for persons with severe handicaps*, 23(4), 329-333.
- Parsons, R., Reid, D., Reynolds, J., & Bumgarner, M. (1990). Effects of chosen versus assigned jobs on the work performance of persons with severe handicaps. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 23, 253-258.
- Patton, M. Q. (1997). *Utilization-focused evaluation: a new century text* (3e ed.). Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Perry, J. (2004). Interviewing people with intellectual disabilities. In E. Emerson, C. Hatton, T. Thompson & T. Parmenter (Eds.), *The international handbook of applied research in intellectual disabilities*. Chichester, England: Wiley.
- Perry, J., & Felce, D. (2002). Subjective and objective quality of life assessment: responsiveness, response bias and agreement between the responses of people being supported and those of staff responding on their behalf. *Mental Retardation*, 40, 445-456.
- Piazza, C. C., Fisher, W. W., Hagopian, L. P., Bowman, I. G., & Toole, I. (1996). Using a choice assessment to predict reinforcer effectiveness. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29, 1-9.
- Reid, D. H., Everson, J. M., & Green, C. W. (1999). A systematic evaluation of preferences identified through person-centered planning for people with

- profound multiple disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32, 467-477.
- Reid, D. H., Parsons, M. B., & Green, C. W. (1998). Identifying work preferences among individuals with severe multiple disabilities prior to beginning supported employment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 31(2), 281-285.
- Roscoe, E. M., Iwata, B. A., & Kahng, S. W. (1999). Relative versus absolute reinforcement effects: implications of preference assessments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32, 479-493.
- Rudrud, E. H., Ferrara, J. A., Wendelgass, P., & Markve, B. (1986). Effect of vocational experience on vocational preference and vocational knowledge. *Vocational education and work adjustment bulletin*, 19, 139-142.
- Rudrud, E. H., Wendelgass, P., Markve, R., Ferrara, J. A., & Decker, D. S. (1982). Community reference assessment of vocational knowledge and preference. *Vocational Education and Work Adjustment Bulletin*, 15, 19-21.
- Schalock, R. L. (2000). Three decades of quality of life. In M. L. Wehmeyer & J. R. Patton (Eds.), *Mental retardation in the 21st century* (pp. 335-356). Texas: Pro-Ed.
- Sigafoos, J., Laurie, S., & Pennell, D. (1995). Preliminary assessment of choice making among children with Rett syndrome. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20, 175-184.
- Skinner, B. F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. New York: Alfred A. Knopf.
- Spevack, S., Martin, T. L., Hiebert, R., Yu, C. T., & Martin, G. L. (2004). Effects of Choice of Work Tasks on On-Task, Aberrant, Happiness and Unhappiness Behaviours of Persons with Developmental Disabilities. *Journal on Developmental Disabilities*, 11(2), 79-98.
- Staal, J. A., Pinkney, L., & Roane, D. M. (2003). Assessment of stimulus preferences in multisensory environment therapy for older people with dementia. *British Journal of Occupational Therapy*, 66(12), 542-550.

- Stancliffe, R. J. (1995). Assessing opportunities for choice-making: a comparison of self- and staff reports. *American Journal on Mental Retardation*, 99, 418-429.
- Stancliffe, R. J., & Wehmeyer, M. L. (1995). Variability in the availability of choice to adults with mental retardation. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 5, 319-328.
- Stock, S. E., Davies, D. K., Secor, R. r., & Wehmeyer, M. L. (2003). Self-directed career preference selection for individuals with intellectual disabilities: using computer technology to enhance self-determination. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 19, 95-103.
- Verdugo, M., Schalock, R. L., Wehmeyer, M. L., Caballo, C., & Jenaro, C. (2001). *Cross cultural survey of quality of life indicators*. Unpublished manuscript.
- Wacker, D., Berg, W., Wiggins, B., Muldoon, M., & Cavanaugh, J. (1985). Evaluation of reinforcer preference for profoundly handicapped students. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 173-178.
- Wehmeyer, M. L., Agran, M., & Hughes, C. (1998). *Teaching self-determination to students with disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Wehmeyer, M. L., & Metzler, C. A. (1995). How self-determined are people with mental retardation? The national consumer survey. *Mental Retardation*, 33, 111-119.
- Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self-determination, quality of life, and life satisfaction for adults with mental retardation. *Education and training in mental retardation and developmental disabilities*, 33, 3-12.
- Wilder, D. A., Ellsworth, C., White, H., & Schock, K. (2003). A comparison of stimulus preference assessment methods in adults with schizophrenia. *Behavior Interventions*, 18, 151-160.
- Windsor, J., Piche, L. M., & Locke, P. A. (1994). Preference testing: a comparison of two presentation methods. *Research in Developmental Disabilities*, 15, 439-455.

- Winking, D., O'Reilly, B., & Moon, M. (1993). Preference: The missing link in the job match process for individuals without functional communication skills. *Journal of Vocational Rehabilitation, 3*, 27-42.
- Wolfensberger, W. (1972). *The principle of normalization in human services*. Toronto, Ontario: National Institute on Mental Retardation.
- Worsdell, A. S., Iwata, B., & Wallace, M. D. (2002). Duration-based measures of preference for vocational tasks. *Journal of Applied Behavior Analysis, 35*(3), 287-290.

ANNEXES

ANNEXE 1

Description de la méthode d'évaluation des préférences adressée aux intervenants participant.

Élaboration d'une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes ayant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal

Projet de recherche doctorale

Virginie Cobigo,

Étudiante au doctorat en psychologie, Université du Québec à Montréal

Sous la direction de Dre Diane Morin, Université du Québec à Montréal
et Dr Yves Lachapelle, Université du Québec à Trois-Rivières.

Les services offerts à une personne présentant une déficience intellectuelle ont pour objectif de lui fournir un soutien adéquat et personnalisé afin d'améliorer son fonctionnement et sa qualité de vie, ainsi que de favoriser sa participation sociale et la promotion de son autodétermination. Il est, par conséquent, nécessaire de respecter les intérêts de cette personne dans les prises de décision la concernant, et notamment lors du choix des activités socioprofessionnelles qui lui seront proposées. Toutefois, des limitations sur le plan de la communication entravent parfois l'expression des préférences.

Cette étude vise à élaborer une démarche d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes ayant une déficience intellectuelle et des difficultés à exprimer leurs préférences par le langage. La méthode élaborée sera expérimentée par des intervenants en milieu socioprofessionnel. En outre, des entrevues menées auprès des intervenants ayant utilisé la méthode permettront d'en évaluer l'utilité et la qualité (valeur d'usage). Ainsi, les résultats de cette étude permettront de présenter les conditions d'utilisation d'une telle méthode par des intervenants.

Pour toute question concernant cette étude, veuillez contacter Virginie Cobigo

Par téléphone :

514 987 3000 # 3630 ou 514 XXXXXX

Par courriel :

virginie.cobigo@gmail.com

Par télécopieur (à l'attention de Diane

Morin et Virginie Cobigo) : 514 987

7953

Nous vous remercions de votre collaboration.

Virginie Cobigo,

Étudiante au doctorat en psychologie, UQAM.

Procédure d'élaboration d'une méthode d'évaluation des préférences.

Une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles a été élaborée à la suite d'une recension des études empiriques publiées entre 1970 et 2005. Toutefois, étant donné le peu d'études sur le sujet, plusieurs aspects de la méthode élaborée ont nécessité une procédure de validation par un groupe multidisciplinaire. Les commentaires reçus ont permis d'améliorer la méthode élaborée qui a, par la suite été pré-expérimentée auprès de deux personnes présentant une déficience intellectuelle.

Description de la méthode d'évaluation des préférences.

Description de la méthode d'évaluation	Exemple
Les préférences des participants seront évaluées pour quatre tâches que la personne réalise régulièrement sur son lieu de travail, c'est-à-dire au moins une fois par semaine au cours des 6 dernières semaines.	Exemples de tâches pour un participant : <i>Tâche 1</i> : Mettre des vis dans un sac, <i>Tâche 2</i> : Déchiqueter du papier, <i>Tâche 3</i> : Balayer, <i>Tâche 4</i> : Classer des blocs par couleur.
Lors des sessions d'évaluation, l'intervenant propose les tâches au participant en lui présentant des objets représentatifs de ces tâches. Les objets utilisés sont les mêmes que ceux utilisés dans le contexte naturel de travail et ne sont utilisés que dans l'une des 4 tâches pour lesquelles des	Exemples d'objets représentatifs : <i>Tâche 1</i> : un sac et des vis, <i>Tâche 2</i> : des feuilles de papier, <i>Tâche 3</i> : un balai, <i>Tâche 4</i> : des blocs de couleur.

<p>préférences seront évaluées.</p> <p>Le choix des objets-symbole sera effectué par l'intervenant et l'expérimentatrice lors d'une visite précédant l'expérimentation. Afin de s'assurer que la personne comprend le lien entre chaque objet et la tâche qu'il représente, un test sera effectué lors de la visite de l'expérimentatrice. L'intervenant montrera alors chaque objet individuellement et donnera la consigne verbale : « VA BALAYER (OU AUTRE NOM DE LA TÂCHE) ». Si la personne se dirige vers la tâche à réaliser, nous pourrions supposer qu'elle comprend ce que cet objet représente. Sinon, un autre objet ou une autre tâche devra être utilisé dans le cadre de l'expérimentation.</p>	
<p><i>Déroulement de l'évaluation des préférences :</i></p> <p>Lors de l'évaluation des préférences, les tâches sont présentées à la personne par paire, en utilisant les objets représentatifs. Il est nécessaire de s'assurer que les 2 objets présentés sont à la portée de la personne (environ 30 cm).</p> <p><i>N.B. : Il est très important de présenter les objets reliés aux tâches deux par deux.</i> Si on ne présente qu'un objet à la fois, la personne évaluée ne comprend pas qu'elle a le choix de ne pas faire l'activité proposée. Des études démontrent que ne présenter qu'une seule activité à la fois rend impossible l'évaluation de préférences.</p>	
<p>Une évaluation de préférences nécessite plusieurs sessions d'évaluation. Lors d'une session d'évaluation, toutes les paires possibles de tâches</p>	<p>Paires possibles pour quatre tâches :</p> <p><i>Paire (1vs2) : Sac+vis vs</i></p>

<p>doivent être présentées (ici 6 paires possibles). L'ordre de présentation des paires est choisi aléatoirement par l'expérimentatrice. L'alternance de la présentation des objets à la droite ou à la gauche de la personne évaluée est également déterminée par l'expérimentatrice au préalable.</p>	<p>feuilles, <i>Paire (1vs3)</i> : Sac+vis vs balai, <i>Paire (1vs4)</i> : sac+vis vs blocs, <i>Paire (2vs3)</i> : Feuilles vs balai, <i>Paire (2vs4)</i> : Feuilles vs blocs, <i>Paire (3vs4)</i> : Balai vs blocs.</p>
<p><u>Déroulement d'une session d'évaluation :</u></p>	
<p><i>Présentation de la paire 1 :</i> Les objets sont présentés simultanément. Ils sont placés en face de la personne, à environ 30 cm d'elle. L'intervenant montre les objets à la personne et lui dit : « CHOISIS-EN UN ». Puis, l'intervenant observe la personne évaluée : <i>Choix d'une tâche parmi celles proposées :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Un choix est enregistré lorsque la personne prend l'un des objets dans ses mains pendant au moins 5 secondes ou commence à réaliser la tâche correspondante. - Si elle choisit un autre objet à l'intérieur de ces 5 secondes, c'est le second choix qui est enregistré. - Si elle ne sélectionne aucun objet dans les 5 secondes, ou repousse les objets, les lance, les fait tomber à terre, etc. 	<p>Paire 1 : <i>Paire (2vs3)</i> : Feuilles vs balai</p> <ul style="list-style-type: none"> - Julie prend dans ses main le balai et le garde environ 5 sec. : choix de l'activité « balayer ». - OU Julie prend dans sa main le balai, MAIS le repose quelques secondes après pour pointer les feuilles. - OU Les comportements de refus sont enregistrés sur la grille d'observation. Julie fait

(comportements de refus), aucun choix n'est enregistré et une autre paire est présentée.	tomber le balai à terre.
<p><i>Réalisation de la tâche choisie</i> : Puis, l'intervenant éloigne l'objet non choisi de la personne et l'incite à réaliser la tâche choisie (Consigne verbale : « TU AS CHOISI NOM DE L'ACTIVITÉ. TU PEUX COMMENCER MAINTENANT »). Il l'observe pendant la réalisation de la tâche (3 min.) et complète la grille d'observation.</p>	
<p>Comportements à observer :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temps à la tâche sur les 3 minutes d'observation. L'utilisation d'un chronomètre est nécessaire. Une minuterie sera également programmée pour sonner quand les 3 min. d'observation sont écoulées. - Lorsque le chronomètre est arrêté, les comportements non reliés à la tâche sont enregistrés. Il s'agit des comportements qui ne font pas partie de la séquence des comportements attendus pour réaliser la tâche. NE PAS INCITER LA PERSONNE A REPRENDRE LE TRAVAIL. <p>Parmi ces comportements, nous noterons également la présence de comportements problématiques, tels que l'automutilation, les</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Julie a balayé la pièce 2 min. sur les 3 min. d'observation. - Comportement non relié à la tâche : Julie regarde par la fenêtre (exclure les demandes de consignes ou d'explication à l'intervenant) ou comportement problématique : Julie s'est mordu la main.

<p>comportements agressifs, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les comportements exprimant un plaisir seront également enregistrés : sourire, rire, vocalisations, mimiques, etc. (comportements émotionnels). <p>L'observation de ces comportements est possible car l'intervenant connaît la personne évaluée et est, par conséquent, familier avec son mode de communication non verbal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lorsqu'elle balayait, elle a poussé un cri bref et aigu comme elle le fait souvent lorsqu'elle éprouve du plaisir.
<p>Après 3 min., l'intervenant incite la personne évaluée à arrêter de travailler sur la première tâche choisie et présente une nouvelle paire selon la procédure décrite ci-dessus. (Consigne verbale : MERCI, C'EST TRÈS BIEN! MAINTENANT TU PEUX CHOISIR UNE AUTRE ACTIVITÉ.)</p>	
<p><i>Présentation de la paire 2 :</i></p> <p>L'intervenant présente alors la seconde paire de tâches déterminée aléatoirement par l'expérimentatrice.</p> <p>Pour chaque nouvelle paire présentée, l'intervenant observe le participant selon la même procédure que celle suivie lors de la présentation de la première paire. Il complète la seconde colonne de la grille d'observation.</p> <p><i>Fin d'une session d'évaluation.</i></p> <p>Une session d'évaluation prend fin lorsque toutes les paires de tâches possibles ont été présentées au participant (ici 6 paires possibles). Étant donné que l'observation pour chaque tâche choisie dure 3 minutes, une session d'évaluation devrait durer environ 20 min.</p>	

Une préférence étant un choix répété, il est nécessaire de programmer plusieurs sessions d'évaluation. Dans cette étude, il sera demandé à chaque intervenant participant de réaliser 7 sessions d'évaluation, dans un délai de maximum 8 semaines (**7 sessions × 20 min. = 2h30 pour une évaluation complète d'un participant**). .

Grâce à l'analyse des grilles d'observation, des fréquences de choix pourront être calculées pour chaque tâche présentée à la personne évaluée. Une tâche choisie plus de 70% de ses présentations est jugée très préférée, une tâche choisie entre 50 et 70% de ses présentations est moyennement préférée et une tâche choisie moins de 50% de ses présentations est non préférée. Des fréquences d'émission de comportement de refus, de comportements émotionnels, de comportements contraires à la réalisation de la tâche seront calculées pour chacune des tâches présentées. De plus, une moyenne du temps à la tâche sera calculée. Les données obtenues pour chaque tâche seront comparées à celles obtenues pour les 3 autres, ce qui aidera à déterminer une hiérarchie de préférences. Une feuille de calcul aidera à interpréter les résultats de l'évaluation. Un assistant de recherche interprétera également les résultats, ainsi un accord inter-juge pourra être déterminé.

Interprétation des données d'observation

	Formules de calcul	Tâche 1	Tâche 2	Tâche 3	Tâche 4
Fréquence de choix	$\frac{\text{Nb choix} \times 100}{15}$				
Fréquence de refus	$\frac{\text{Nb refus} \times 100}{15}$				
Temps à la tâche	$\frac{\text{Minutes (total)}}{\text{Nb de choix de la tâche (1 à 15)}}$				
Comportements émotionnels	$\frac{\text{Nb comportements} \times 100}{\text{Nb de choix de la tâche (1 à 15)}}$				
Comportements non reliés à la tâche	$\frac{\text{Nb comportements} \times 100}{\text{Nb de choix de la tâche (1 à 15)}}$				

Évaluez la disponibilité de la personne à participer à la session d'évaluation :

La personne a bien collaboré à la session d'évaluation : O Oui
O Non

Si non, quelles sont, selon vous, les raisons de ce manque de collaboration :

.....

La personne était fatiguée O Oui
O Non

La personne était malade O Oui
O Non

La personne a été distraite par une autre personne, une situation particulière O Oui
O Non

Un événement particulier est survenu dernièrement dans la vie de la personne O Oui
O Non

Autres :

Précisez :

.....

.....

Durant cette session d'évaluation, a-t-il été nécessaire d'inciter la personne à travailler sur une tâche?

O Oui O Non

Si oui, précisez pour quelle tâche et le numéro de la paire :

.....

Commentaires, autres événements ayant pu influencer la session d'évaluation :

.....

.....

.....
.....

S'il y a lieu, précisez les obstacles rencontrés pendant cette session d'évaluation :

.....
.....
.....
.....

S'il y a lieu, précisez les moyens mis en place pour faire face aux obstacles rencontrés :

.....
.....
.....
.....

ANNEXE 2

Grilles d'observation

Session 1

Date :

Heure :

1 :

2 :

3 :

4 :

	Paire 1		Paire 2		Paire 3	
<i>Tâche choisie.</i>	1	2	2	4	2	3
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

	Paire 4		Paire 5		Paire 6	
<i>Tâche choisie.</i>	1	3	3	4	1	4
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

Session 2

Date :

Heure :

1 :

2 :

3 :

4 :

	Paire 1		Paire 2		Paire 3	
<i>Tâche choisie.</i>	4	2	1	4	4	3
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

	Paire 4		Paire 5		Paire 6	
<i>Tâche choisie.</i>	2	3	3	1	2	1
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

Session 3

Date :

Heure :

1 :

2 :

3 :

4 :

	Paire 1		Paire 2		Paire 3	
<i>Tâche choisie.</i>	2	1	4	3	2	3
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	____ min ____ sec.		____ min ____ sec.		____ min ____ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

	Paire 4		Paire 5		Paire 6	
<i>Tâche choisie.</i>	4	1	4	2	3	1
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

Session 4

Date :

Heure :

1 :

2 :

3 :

4 :

	Paire 1		Paire 2		Paire 3	
<i>Tâche choisie.</i>	3	4	2	1	3	1
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

	Paire 4		Paire 5		Paire 6	
<i>Tâche choisie.</i>	2	4	1	4	2	3
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

Session 5

Date :

Heure :

1 :

2 :

3 :

4 :

	Paire 1		Paire 2		Paire 3	
<i>Tâche choisie.</i>	2	1	3	4	4	1
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez</i>						
<i>pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

	Paire 4		Paire 5		Paire 6	
<i>Tâche choisie.</i>	3	2	4	2	1	3
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

Session 6

Date :

Heure :

1 :

2 :

3 :

4 :

	Paire 1		Paire 2		Paire 3	
<i>Tâche choisie.</i>	3	1	2	1	4	1
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez</i>						
<i>pousser, jeter,</i>						
<i>lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire,</i>						
<i>sourire,</i>						
<i>vocalisation,</i>						
<i>etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>déplacement,</i>						
<i>interaction,</i>						
<i>comportements problématiques,</i>						
<i>etc.</i>						

	Paire 4		Paire 5		Paire 6	
<i>Tâche choisie.</i>	2	3	4	2	3	4
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez</i>						
<i>pousser, jeter,</i>						
<i>lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire,</i>						
<i>sourire,</i>						
<i>vocalisation,</i>						
<i>etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>déplacement,</i>						
<i>interaction,</i>						
<i>comportements problématiques,</i>						
<i>etc.</i>						

Session 7

Date :

Heure :

1 :

2 :

3 :

4 :

	Paire 1		Paire 2		Paire 3	
<i>Tâche choisie.</i>	4	1	2	3	1	2
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

	Paire 4		Paire 5		Paire 6	
<i>Tâche choisie.</i>	3	1	4	2	3	4
Comportements de refus.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez pousser, jeter, lancer, etc.</i>						
Temps à la tâche (chrono)	___ min ___ sec.		___ min ___ sec.		___ min ___ sec.	
Comportements émotionnels.	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non
<i>Précisez rire, sourire, vocalisation, etc.</i>						
Comportements non reliés à la tâche. <i>Précisez déplacement, interaction, comportements problématiques, etc.</i>	O Oui	O Non	O Oui	O Non	O Oui	O Non

ANNEXE 3

Fiches démographiques

Élaboration d'une méthode d'évaluation des préférences liées à des activités socioprofessionnelles de personnes présentant une déficience intellectuelle et dont le mode de communication est non verbal

<p align="center">Informations confidentielles concernant la personne présentant une déficience intellectuelle</p>

Nom fictif ou code : _____

Sexe : ☐ Féminin ☐ Masculin

Incapacités
(Cochez tous les choix qui s'appliquent)

<input type="checkbox"/> Troubles de la vision	<input type="checkbox"/> Surdité / Problèmes auditifs	<input type="checkbox"/> Trouble psychiatrique (3)
--	---	--

<input type="checkbox"/> Trouble de la communication	<input type="checkbox"/> Incapacité physique	<input type="checkbox"/> Paralysie cérébrale
--	--	--

Spécifiez : _____

<input type="checkbox"/> �pilepsie	<input type="checkbox"/> Maladie physique chronique	<input type="checkbox"/> Autre. Spécifiez : _____
------------------------------------	---	---

Syndromes génétiques ☐ Oui. Spécifiez : _____

☐ Non ☐ Ne sait pas

Lieu principal de résidence	<input type="checkbox"/> Famille naturelle <input type="checkbox"/> Résidence de groupe ou communautaire <input type="checkbox"/> Appartement. Spécifiez si autonome ou supervisé <input type="checkbox"/> Autre	<input type="checkbox"/> Ressource intermédiaire <input type="checkbox"/> Centre hospitalier	<input type="checkbox"/> Ressource de type familial <input type="checkbox"/> CHSLD
Depuis combien de temps la personne vit-elle dans ce milieu?	<input type="checkbox"/> Moins de 6 mois <input type="checkbox"/> 3-5 ans	<input type="checkbox"/> 6 à 12 mois <input type="checkbox"/> 5 à 10 ans	<input type="checkbox"/> 1-2 ans <input type="checkbox"/> Plus de 10 ans
Emploi	<input type="checkbox"/> Stagiaire <input type="checkbox"/> Atelier de travail	<input type="checkbox"/> Plateau de travail <input type="checkbox"/> Sans emploi	<input type="checkbox"/> Emploi compétitif <input type="checkbox"/> Autre. Spécifiez : _____
Depuis combien de temps la personne exerce-t-elle ce travail?	<input type="checkbox"/> Moins de 6 mois <input type="checkbox"/> 3-5 ans	<input type="checkbox"/> 6 à 12 mois <input type="checkbox"/> 5 à 10 ans	<input type="checkbox"/> 1-2 ans <input type="checkbox"/> Plus de 10 ans

personne évaluée? ☐ 3-5 ans

Quelle est la fréquence de vos contacts avec la personne évaluée?

<input type="checkbox"/> Moins d'une fois par mois	<input type="checkbox"/> 1 fois par mois	<input type="checkbox"/> 1 fois par semaine
<input type="checkbox"/> 2 à 3 jours par semaine	<input type="checkbox"/> 4 à 5 jours par semaine	

ANNEXE 4

Canevas d'entrevue

Canevas d'entrevue –Version 2

24 janvier 07.

Thèmes à aborder :

1. Perception générale et expérience d'utilisation
2. Facteurs facilitant observés
3. Obstacles rencontrés et moyens mis en œuvre pour y faire face
4. Appréciation des effets escomptés et inattendus
5. Perception des avantages de la démarche versus efforts requis pour l'utiliser.

Questions :

1. En général, êtes-vous satisfait(e) de votre expérience d'utilisation de la méthode d'évaluation des préférences?

Pensez-vous que la méthode utilisée permet de mieux connaître les préférences des personnes présentant une déficience intellectuelle et qui éprouvent des difficultés à exprimer leurs préférences verbalement?

Avez-vous trouvé que l'utilisation de cette méthode était complexe ou difficile?

L'avez-vous trouvé coûteuse en temps? Précisez.

2. Quelles étaient vos attentes par rapport à l'utilisation de la méthode avant de commencer l'évaluation? Ces attentes ont-elles été rencontrées?

L'utilisation de la méthode d'évaluation et les résultats obtenus sont-ils allés au-delà de vos attentes? A-t-elle eu des effets inattendus?

3. Quelles étaient vos réticences par rapport à l'utilisation de la méthode avant de commencer l'évaluation?

Ces réticences se sont-elles révélées réelles?

4. Que pensez-vous des résultats d'évaluation obtenus?

Les préférences évaluées correspondent-elles à celles que vous aviez supposées?

Quelles étaient vos suppositions ou hypothèses concernant les préférences de la personne évaluée? Quels indices vous faisaient penser que ces activités étaient aimées ou non?

Si les préférences évaluées diffèrent des préférences supposées : en quoi diffèrent-elles?

5. Selon vous, quels facteurs ou conditions vous ont aidé à utiliser la méthode d'évaluation? Quels autres facteurs ou conditions auraient pu vous aider encore plus?

6. Selon vous, quels sont les facteurs ou conditions qui ont le plus nuit à l'utilisation de la méthode d'évaluation? Quelles difficultés ou obstacles avez-vous rencontré?

Sous-questions à vérifier pour les questions 5 et 6 : Des facteurs liés à ... ont-ils nuit ou facilité l'utilisation de la méthode?:

- Des facteurs liés à votre lieu de travail (ex. : aide d'un autre intervenant,
- Des facteurs liés aux caractéristiques de la personne évaluée (ex. : pas de problèmes de comportements)
- Des facteurs liés au nombre de personnes présentes lors des évaluations (ex : petits groupes)
- Des facteurs liés à votre connaissance de la personne
- Des facteurs liés à l'emplacement des objets (ex : un objet trop loin de la personne pendant l'évaluation)
- Des facteurs liés à votre formation professionnelle (compétences professionnelles)
- Des facteurs liés à la formation reçue sur l'utilisation de la méthode
- Des facteurs liés au déroulement de l'évaluation (ex : temps requis)
- Autres facteurs

7. Quelles solutions avez-vous trouvées pour remédier aux difficultés rencontrées? Ces solutions ont-elles été efficaces? Pourquoi?

Reprendre chaque difficulté soulevée dans la question 4 et demander si solution apportée.

8. Pensez-vous qu'il est avantageux d'utiliser cette méthode d'évaluation des préférences malgré les difficultés rencontrées, sa complexité ou sa longueur?

9. Comment allez-vous utiliser les résultats de l'évaluation? (ex. : programmation des activités de travail, intégration dans le plan de services ou le plan d'intervention, etc.).

10. Pensez-vous que d'autres personnes pourraient trouver les résultats de l'évaluation intéressants, utiles ou pertinents? Si oui, qui et pourquoi?

11. Allez-vous transmettre les résultats de l'évaluation à d'autres personnes? Si oui, lesquelles et pourquoi?

12. Souhaitez-vous utiliser cette méthode d'évaluation avec d'autres personnes présentant une déficience intellectuelle? Si oui, pourquoi, dans quel but, quelles sont les caractéristiques de cette personne?

La recommanderiez-vous à un collègue? Justifier. Pourquoi? Pour quel type de personne? Dans quel objectif?

13. Quels autres professionnels ou intervenants pourraient utiliser cette méthode d'évaluation? Qui (type de professionnels) et pourquoi (dans quel contexte et objectif, avec quel type de clientèle)?

14. Connaissez-vous d'autres outils pour évaluer des préférences liées à des activités socioprofessionnelles?

Si oui : lesquels? Lequel ou lesquels recommanderiez-vous? Lequel vous semble le plus utile? Lequel vous semble le plus facile à utiliser? Justifier les réponses. La méthode d'évaluation des préférences proposée dans cette recherche a-t-elle des avantages ou désavantages par rapport aux autres outils?

15. Qu'amélioreriez-vous dans cette méthode?

16. Qu'est-il important de conserver dans cette méthode?

17. Avez-vous d'autres commentaires à apporter sur votre expérience d'utilisation de la méthode d'évaluation des préférences?

Je vous remercie de votre attention et de votre collaboration. Une description des résultats de l'évaluation vous sera envoyée prochainement. Si vous désirez avoir des informations concernant les résultats de la recherche, n'hésitez pas à communiquer avec Virginie Cobigo (virginie.cobigo@gmail.com)

ANNEXE 5

Grille de codage

Rubriques	Catégories		Descriptions des catégories
1. Perception générale	Satisfaction	11	Tout commentaire général exprimant une satisfaction quant à la méthode, son utilité, son application, son efficacité... Recommandation de la méthode à des collègues.
	Insatisfaction	12	Tout commentaire général exprimant une insatisfaction quant à la méthode, son utilité, son application, son efficacité
	Réticences	13	Tout commentaire exprimant une crainte avant l'utilisation de la méthode , une réticence à l'utiliser, un doute quant à son utilité, son application, etc. Mettre le code réticence, même si l'intervenant dit que ses réticences sont tombées par la suite,

			qu'il est satisfait de son expérience d'utilisation de la méthode...
	Clientèle cible	14	À qui la méthode s'adresse? Auprès de quelle clientèle elle pourrait être utilisée. Description d'une personne auprès de qui l'intervenant aimerait utiliser la méthode (pas seulement dire « un autre usager »).
	Professionnels cibles	15	Qui peut utiliser la méthode? À quel professionnel elle pourrait être utile? Seulement description de professionnels qui pourraient utiliser eux-même la méthode. Ne pas appliquer ce code si le répondant indique avec qui il va discuter des résultats de l'évaluation ou de son expérience de participation à la

			recherche (dans ce cas c'est un résidu).
2. Facteurs facilitant (seulement éléments concrets qui permettent d'élaborer des recommandations sur l'utilisation de la méthode. Sinon, c'est à coder dans les perceptions ou résidu).	Liés au contexte de l'évaluation	21	Facteurs ayant facilité l'utilisation de la méthode liés aux caractéristiques du milieu d'évaluation, de l'environnement physique, des personnes présentes lors de l'évaluation, de la relation évalué-évaluateur... Adaptation du contexte nécessaire.
	Liés aux caractéristiques de la personne évaluée	22	Facteurs ayant facilité l'utilisation de la méthode liés aux caractéristiques de la personne évaluée.
	Liés à la méthode d'évaluation	23	Facteurs ayant facilité l'utilisation de la méthode liés aux caractéristiques de la méthode d'évaluation. Adaptation de la méthode nécessaire. Méthode = du choix des

			tâches jusqu'à l'interprétation des résultats.
	Liés à la formation reçue sur la méthode d'évaluation	24	Facteurs ayant facilité l'utilisation de la méthode liés à la formation reçue sur la méthode d'évaluation
	Liés à la formation professionnelle de l'intervenant ou son expérience professionnelle	25	Facteurs ayant facilité l'utilisation de la méthode liés à la formation professionnelle de l'intervenant ou son expérience professionnelle.
	Autre	26	Tout autre facteur facilitant
3. Obstacles (seulement éléments concrets qui permettent d'élaborer des recommandations sur l'utilisation de la méthode. Sinon, c'est à coder dans les perceptions ou résidu).	Liés au lieu de travail	31	Obstacles liés aux caractéristiques du milieu d'évaluation, de l'environnement physique, des personnes présentes lors de l'évaluation, de la relation évalué-évaluateur...

	Liés aux caractéristiques de la personne évaluée	32	Obstacles aux caractéristiques de la personne évaluée.
	Liés à la méthode d'évaluation	33	Obstacles liés aux caractéristiques de la méthode d'évaluation. Adaptation de la méthode nécessaire. Méthode = du choix des tâches jusqu'à l'interprétation des résultats.
	Liés à la formation reçue sur la méthode d'évaluation	34	Obstacles liés à la formation reçue sur la méthode d'évaluation
	Liés à la formation professionnelle de l'intervenant ou son expérience professionnelle	35	Obstacles liés à la formation professionnelle de l'intervenant ou son expérience professionnelle.
	Autre	36	Tout autre obstacle
4. Conséquences de l'évaluation	Connaissance des préférences de la personne	41	L'évaluation permet de mieux connaître les préférences de la personne par rapport aux tâches présentées dans

			l'évaluation
	Connaissance des préférences de la personne : concordance avec les préférences supposées	42	Expression d'une similitude entre les préférences supposées par l'intervenant avant l'évaluation et les résultats de l'évaluation. Préférences supposées confirmées.
	Connaissance des préférences de la personne : manque de concordance avec suppositions	43	Expression d'une surprise quant aux résultats de l'évaluation. Préférences supposées infirmées. Mettre ce code dès qu'il y a expression d'une surprise, d'une différence entre les suppositions et le résultat de l'évaluation, même si expression de certaines similitudes.
	Connaissance des préférences liées à des conditions de travail	44	L'évaluation a permis de connaître des préférences liées à des conditions de travail (ex : debout vs assis)
	Programmation	45	Permet de programmer

			différemment les tâches pour respecter les intérêts de la personne
	Autre effet	46	Tout autre effet ou conséquence de l'évaluation
5. Autres outils d'évaluation de préférences	Outils d'évaluation	51	Outils décrits pour évaluer des préférences, autre que la méthode proposée dans cette recherche
	Moyen d'évaluation informel	52	Présenter des choix à la personne, observation sur le vif, sans méthode...
	Pas d'outils connus	53	Aucun outil n'est connu de l'intervenant. Il n'y en a pas, il n'en connaît pas.
6. Améliorations à apporter à la méthode d'évaluation	Amélioration à apporter à la méthode.	61	Tout changement suggéré pour améliorer la méthode. Recherches futures suggérées. Ex. : Contrôle de facteurs externes à la tâche sur l'évaluation

			(ex : distraction), contrôle de facteurs liées aux conditions de travail sur évaluation (diversité vs répétition, interaction avec les autres...)
	Aucune amélioration à apporter	62	La méthode ne devrait pas être changée, elle est très bien comme ca.
	Ne sait pas quelles améliorations pourraient être apportées.	63	Le répondant ne sait pas ce qu'il changerait dans la méthode,

ANNEXE 6

Description de la méthode suite aux modifications apportées après l'expérimentation

Description de la méthode d'évaluation	Exemple
<p>Les préférences des participants seront évaluées pour quatre tâches que la personne réalise régulièrement sur son lieu de travail ou qui lui ont été apprises au préalable.</p>	<p>Exemples de tâches pour un participant : <i>Tâche 1</i> : Mettre des vis dans un sac, <i>Tâche 2</i> : Déchiqueter du papier, <i>Tâche 3</i> : Balayer, <i>Tâche 4</i> : Classer des blocs par couleur.</p>
<p>Lors des sessions d'évaluation, l'intervenant propose les tâches au participant en lui présentant des objets représentatifs de ces tâches ou des pictogrammes. Les objets utilisés sont les mêmes que ceux utilisés dans le contexte naturel de travail et ne sont utilisés que dans l'une des 4 tâches pour lesquelles des préférences seront évaluées.</p> <p>Afin de s'assurer que la personne comprend le lien entre chaque objet et la tâche qu'il représente, un test sera effectué au préalable. L'intervenant montrera alors chaque objet individuellement et donnera la consigne verbale : « VA BALAYER (OU AUTRE NOM DE LA TÂCHE) ». Si la personne se dirige vers la tâche à réaliser, nous pourrions supposer qu'elle comprend ce que cet objet représente. Sinon, un autre objet ou une autre tâche devra être utilisé, ou un apprentissage devra être réalisé.</p>	<p>Exemples d'objets représentatifs :</p> <p><i>Tâche 1</i> : un sac et des vis, <i>Tâche 2</i> : des feuilles de papier, <i>Tâche 3</i> : un balai, <i>Tâche 4</i> : des blocs de couleur.</p>

Déroulement de l'évaluation des préférences :

Lors de l'évaluation des préférences, les tâches sont présentées à la personne par **paire**, en utilisant les **objets représentatifs**. Il est nécessaire de s'assurer que les deux objets présentés sont **à la portée de la personne** (environ 30 cm) et dans son champ visuel.

N.B. : **Il est très important de présenter les objets reliés aux tâches deux par deux.** Si on ne présente qu'un objet à la fois, la personne évaluée ne comprend pas qu'elle a le choix de ne pas faire l'activité proposée. Des études démontrent que ne présenter qu'une seule activité à la fois rend impossible l'évaluation de préférences.

<p>Une évaluation de préférences nécessite plusieurs sessions d'évaluation. Lors d'une session d'évaluation, toutes les paires possibles de tâches doivent être présentées (ici 6 paires possibles). L'ordre de présentation des paires est choisi aléatoirement. L'alternance de la présentation des objets à la droite ou à la gauche de la personne évaluée est également déterminée au préalable. Les séquences de paires sont indiquées sur les grilles d'observation, ainsi que le positionnement de chaque objet par rapport à la personne évaluée.</p>	<p>Paires possibles pour quatre tâches :</p> <p><i>Paire (1vs2) :</i> Sac+vis vs feuilles, <i>Paire (1vs3) :</i> Sac+vis vs balai,</p> <p><i>Paire (1vs4) :</i> sac+vis vs blocs,</p> <p><i>Paire (2vs3) :</i> Feuilles vs balai,</p> <p><i>Paire (2vs4) :</i> Feuilles vs blocs,</p> <p><i>Paire (3vs4) :</i> Balai vs blocs.</p>
<p><u>Déroulement d'une session d'évaluation :</u></p> <p>Présentation de la paire 1 :</p> <p>Les objets sont présentés simultanément. Ils sont placés en face de la personne, à environ 30 cm d'elle. L'intervenant montre les objets à la personne</p>	<p>Paire 1 : <i>Paire (2vs3) :</i> Feuilles vs balai</p>

<p>et lui dit : « LEQUEL VEUX-TU? ». Ne pas nommer les activités.</p> <p>Puis, l'intervenant observe la personne évaluée :</p> <p><i>Choix d'une tâche parmi celles proposées :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Un choix est enregistré lorsque la personne prend l'un des objets dans ses mains pendant au moins 5 secondes ou commence à réaliser la tâche correspondante. - Si elle choisit un autre objet à l'intérieur de ces 5 secondes, c'est le second choix qui est enregistré. 	<ul style="list-style-type: none"> - Julie prend dans ses main le balai et le garde environ 5 sec. : choix de l'activité « balayer ». - OU Julie prend dans sa main le balai, MAIS le repose quelques secondes après pour pointer les feuilles.
<p><i>Réalisation de la tâche choisie :</i> Puis, l'intervenant éloigne l'objet non choisi de la personne et l'incite à réaliser la tâche choisie (Consigne verbale : « TU AS CHOISI NOM DE L'ACTIVITÉ. TU PEUX COMMENCER MAINTENANT »). Il l'observe pendant la réalisation de la tâche (3 min.) et complète la grille d'observation.</p>	
<p>Comportements à observer :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temps à la tâche sur les 3 minutes d'observation. L'utilisation d'un chronomètre est nécessaire. Une minuterie sera également programmée pour sonner quand les 3 min. d'observation seront écoulées. 	<ul style="list-style-type: none"> - Julie a balayé la pièce 2 min. sur les 3 min. d'observation.

<p>NE PAS INCITER LA PERSONNE A REPRENDRE LE TRAVAIL.</p>	
<p>Après 3 min., l'intervenant incite la personne évaluée à arrêter de travailler sur la première tâche choisie et présente une nouvelle paire selon la procédure décrite ci-dessus. (Consigne verbale : MERCI, C'EST TRÈS BIEN! MAINTENANT TU PEUX CHOISIR UNE AUTRE ACTIVITÉ.)</p>	
<p><i>Présentation de la paire 2 :</i></p> <p>L'intervenant présente alors la seconde paire de tâches déterminée aléatoirement (selon la séquence inscrite sur la grille d'observation).</p> <p>Pour chaque nouvelle paire présentée, l'intervenant observe le participant selon la même procédure que celle suivie lors de la présentation de la première paire. Il complète la seconde colonne de la grille d'observation.</p> <p><i>Fin d'une session d'évaluation.</i></p> <p>Une session d'évaluation prend fin lorsque toutes les paires de tâches possibles ont été présentées au participant (ici 6 paires possibles). Étant donné que l'observation pour chaque tâche choisie dure 3 minutes, une session d'évaluation devrait durer environ 20 min.</p> <p>Une préférence étant un choix répété, il est nécessaire de programmer plusieurs sessions d'évaluation. Le nombre de sessions conseillées est 7 sessions d'évaluation, dans un délai de maximum 8 semaines (7 sessions × 20 min. = 2h30 pour une évaluation complète d'un participant). .</p> <p>Grâce à l'analyse des grilles d'observation, des fréquences de choix pourront être calculées pour chaque tâche présentée à la personne évaluée. Une tâche choisie plus de 70% de ses présentations est jugée très préférée, une tâche choisie entre 50 et 70% de ses présentations est moyennement préférée et une tâche choisie moins de 50% de ses présentations est non préférée. Les données obtenues pour chaque tâche seront</p>	

comparées à celles obtenues pour les 3 autres, ce qui aidera à déterminer une hiérarchie de préférences.

Des fréquences d'émission de comportement de refus et de comportements émotionnels seront calculées pour chacune des tâches présentées. De plus, une moyenne du temps à la tâche sera calculée. Ces comportements vous permettront de mieux décrire les activités socioprofessionnelles aimées de la personne évaluée. Ils vous renseigneront sur le contexte de travail que la personne trouve plaisant ou non. Une feuille de calcul Excel © aidera à interpréter les résultats de l'évaluation.